

UNIwersytet Warszawski
Wydział Historyczny

Małgorzata Janicka

Edukacja kobiet na ziemiach polskich na przełomie XVIII i XIX wieku

Rozprawa doktorska przygotowana
pod kierunkiem
prof. dr hab. Grażyny Szelągowskiej

Warszawa, 2017

SUMMARY

This dissertation addresses the question of the education reform in the context of upbringing and education of girls between 1773 and 1830. Viewing the education of Polish women as part of a wider social system commenced with the work of the National Education Commission (*Komisja Edukacji Narodowej*, abbreviated KEN). And even though the KEN's main thrust was the male education reform, the education of girls could not have been left unnoticed. One of the KEN members, prince Adam Kazimierz Czartoryski, was instrumental in drawing wider attention to women's education and passing the very first laws on it.

The thesis is divided into chapters in chronological order. Chapter One describes the actions undertaken by the KEN from 1773 to the fall of the Republic of the Two Nations. Chapters Two and Three scrutinize the activities of educational authorities in the Duchy of Warsaw, and in the Kingdom of Poland until 1830, respectively.

Due to the fact that at the turn of the 18th and 19th centuries, the Polish lands were partitioned among three different states, and therefore in various spheres of influence of the neighboring and governing states, my work focuses on the lands that became part of the Duchy of Warsaw and the Kingdom of Poland.

Difficult political, economic, and social conditions as well as warfare made the reform of education not easy to bring about. In the period of time in question, the idea that girls, as well as boys, need some kind of education was slowly gaining acceptance. While there were voices at the end of the 18th century that girls should not attend elementary schools, the female presence in those very schools was already obvious at the beginning of the nineteenth century. This, however, opened the door to another problem: the coeducation.

Some reformers argued that conducting classes for boys and girls separately would protect both sexes from immoral temptations. Moreover, it was believed that children of either sex had to be educated according to their future destiny from an early age. Expectations of men and women, as well as their prospective usefulness for society were different, therefore boys and girls should learn separately. Such solutions were introduced for children from 10 to 12 years of age.

Importantly, the projects of the girls' education system put forward at the time were class-specific. For lower class girls, either of rural or urban origin, elementary schools were provided, and for girls from the higher strata of society there were private schools and boarding schools for women.

In the second half of the eighteenth century (the initial ceasura) there was no formal education system for girls, whereas at the end of the 1830s (the final ceasura) in the Kingdom of Poland there were educational programmes for girls, as well as laws on the educational system that covered also female education, not to mention the institutions controlling the quality of teaching in schools for women. This study purports to chronicle this change.

STRESZCZENIE

Niniejsza praca dotyczy reformy edukacji w kontekście wychowania i edukacji dziewcząt w latach 1773-1830. Systemowe myślenie o edukacji polskich kobiet rozpoczęło się wraz z pracami Komisji Edukacji Narodowej. Komisja skupiła się głównie na reformie szkolnictwa chłopców, ale nie mogła pominąć w swoich działaniach dziewcząt. Duże zasługi dla zwrócenia uwagi na edukację dziewcząt i wydanie pierwszych przepisów prawa w tym zakresie miał generał ziem podolskich książę Adam Kazimierz Czartoryski.

Omawiane zagadnienie podzielone zostało chronologicznie. W pierwszym rozdziale opisano działania, jakich podjęła się Komisja Edukacji Narodowej od 1773 r. do upadku Rzeczypospolitej Obojga Narodów. W drugiej części przedstawione zostały działania władz edukacyjnych w Księstwie Warszawskim, a w ostatniej w Królestwie Polskim do roku 1830.

Fakt, że ziemie polskie na przełomie XVIII i XIX wieku znajdowały się w różnych rękach i różnych strefach wpływów państw ościennych spowodował, że docelowo skupiono się w tej pracy na ziemiach, które weszły w skład Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego.

Trudne warunki polityczne, ekonomiczne, społeczne oraz działania wojenne znacznie utrudniły wprowadzanie reformy edukacji. W omawianym czasie powoli dorastano do myśli, że dziewczęta, tak samo jak chłopcy, potrzebują jakiegoś zakresu edukacji. O ile pod koniec XVIII wieku pojawiały się jeszcze głosy, że dziewczęta nie powinny uczęszczać do szkół elementarnych to z początkiem XIX wieku ich obecność była już oczywista. Pojawiał się jednak problem koedukacji. Część środowiska zajmująca się reformą uważała, że oddzielne prowadzenie zajęć dla chłopców i dziewcząt uchroni je przed niemoralnymi pokusami. Z drugiej jednak strony oddzielną naukę motywowano tym, że od najmłodszych lat należało dzieci wychowywać zgodnie z ich przyszłym przeznaczeniem. Przeznaczenie i użyteczność dla społeczeństwa mężczyzn i kobiet różniły się między sobą, zatem chłopcy i dziewczęta powinni uczyć się oddzielnie. Takie rozwiązania wprowadzono dla dzieci od 10-12 roku życia.

Proponowane w omawianym czasie projekty systemu edukacji dziewcząt miały charakter stanowy. W zależności od pochodzenia, dziewczynki objęte były inną formą nauczania. Dla dziewcząt niższego pochodzenia (wiejskich i miejskich) przeznaczone były szkoły elementarne, dla dziewcząt wyższego stanu prywatne szkoły i pensje.

W drugiej połowie XVIII wieku (cezura początkowa) nie było formalnego systemu edukacji dziewcząt. Pod koniec lat 30. XIX wieku (cezura końcowa) w Królestwie Polskim istniały programy, przepisy dotyczące funkcjonowania systemu edukacji obejmujące swoim zakresem edukację dziewcząt oraz instytucje kontrolujące jakość nauczania w szkołach i pensjach dla dziewcząt.

Spis treści

WSTĘP.....	3
Podstawa źródłowa i literatura przedmiotu	12
ROZDZIAŁ I EDUKACJA KOBIET ZA CZASÓW KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ.....	20
1. Komisja Edukacji Narodowej (KEN) 1773-1792	20
2. Projekty kompleksowej reformy systemu edukacji.....	22
3. Przepisy dla szkół parafialnych	34
4. Przepisy dla prywatnych pensji.....	38
5. Ustawy Komisji Edukacji Narodowej	46
6. Kontrola realizacji przepisów dla szkół parafialnych i prywatnych pensji. 51	
7. Podręczniki wydane pod auspicjami Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych za czasów Komisji Edukacji Narodowej.....	63
8. Kształcenie i wychowanie dziewcząt w czasach Komisji Edukacji Narodowej w publicystyce, literaturze pięknej i wspomnieniach.....	72
ROZDZIAŁ II KSIĘSTWO WARSZAWSKIE	105
1. Projekty nowego systemu edukacji	109
2. Działalność centralnych władz oświatowych Księstwa Warszawskiego..	119
2.1. Szkolnictwo elementarne	120
2.2. Regulamin dla szkół i pensji żeńskich	127
2.3. Dozory szkolne i departamentowe dozory dam.....	138
3. Przepisy a edukacja i wychowanie domowe	150
4. „Wieczyście małoletnie”	154
ROZDZIAŁ 4. KRÓLESTWO POLSKIE.....	159
1. Komisja Rządowa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego	159
2. Szkolnictwo elementarne	168
3. Urządzenie Pensji i Szkół dla Młodzieży Płci Żeńskiej.....	173

3.1 Dozory dam.....	195
4. Instytut Guwernantek	201
PODSUMOWANIE.....	224
ANEKS: AKUSZERIA.....	231
Kraków	236
Wilno	241
Poznań i Warszawa	244
Prywatne szkoły położnicze	254
Bibliografia	257
Źródła rękopiśmienne.....	257
Archiwum Główne Akt Dawnych.....	257
Biblioteka Narodowa	257
Źródła drukowane.....	257
Opracowania.....	267
Prasa i czasopisma.....	278
Podręczniki.....	278
Strony internetowe	278

WSTĘP

Historia kobiet to w istocie historia dominacji mężczyzn nad kobietami. Ich losy i miejsce w społeczeństwie zależały od tego jak w danej kulturze i epoce były postrzegane przez mężczyzn i w jakiej przestrzeni mężczyźni pozwalali kobietom się realizować. Wokół tego, co kobietom wolno, a czego nie, narosło wiele stereotypów, z którymi do dziś się spotykamy. Jednym z nich jest twierdzenie, że przeznaczeniem kobiet jest zajmowanie się domem, czyli realizacja swoich zadań w przestrzeni prywatnej. Zadania przeznaczane kobietom były determinowane przez ich płeć. Uważano je za słabsze fizycznie, mniej inteligentne, gorzej poruszające się w przestrzeni publicznej, która przez to stawała się dla nich niebezpieczna, zatem uniemożliwiano im realizowanie się w niej dla ich własnego dobra. Wśród różnych teorii dotyczących przyczyn takiego traktowania kobiet pojawiła się również koncepcja kobiety jako odwrótności mężczyzny, która zrodziła legendę odnoszącą się do anatomii kobiety i nagłej zmiany płci. W publikacjach wydawanych przed XVIII w. dotyczących anatomii człowieka, jajniki i pochwę traktowano, jak odpowiedniki męskich narządów płciowych, z tą różnicą, że umieszczonych we wnętrzu podbrzusza. Legendy o nagłej zmianie płci dotyczyły wyłącznie kobiet, którym na skutek emocji, najczęściej strachu, narządy płciowe „wyskakiwały” z podbrzusza. Towarzyszyła temu również zmiana osobowości. Nowożytne rozważania wokół różnic anatomicznych między kobietami i mężczyznami posłużyły T. Lequeur’owi za podstawę sformułowania tezy o odkryciu kobiety około połowy XVIII w. jako osobnej płci, a nie jako odwróconego mężczyzny, czyli jego mniej udanej i słabszej formy.¹

Siłą rzeczy w ślad za „narodzinami” kobiet zaczęła kształtować się zmiana stosunku do nich. Skoro nie były gorszym rodzajem mężczyzn, a zupełnie osobną płcią, należało skonstruować dla nich ramy koegzystencji z mężczyznami. Powołując się na prawo natury, zwyczaj i tradycję, w tym również na naukę Kościoła katolickiego² dowodzono, że kobieta, jako osobny byt nie jest w stanie egzystować sama. Potrzebowała nie tylko ochrony i troski, ale również przewodnika życiowego, który na tyle na ile uważał za stosowne wprowadzał ją w meandry życia. W opinii publicznej

¹ T. Laqueur, *Making Sex. Body and Gender from Greek to Freud*, Cambridge 1990, s. 149-151.

² Również w przypadku społeczności żydowskich powoływano się na religię, żeby wykazać niższość kobiet wobec mężczyzn. Zob. M. Rządowska, *Kobieta żydowska, kobieta czytająca*, <http://www.zwoje-scrolls.com/zwoje43/text17p.htm#r2> (dostęp 3 grudnia 2016 r.), R. Renz, *Wychowanie w rodzinie żydowskiej*, [w:] *Rola mniejszości narodowych w kulturze i oświacie polskiej w latach 1700-1939*, pod red. A. Bilewicz, S. Walasek, Wrocław 1998.

stała się wiecznym dzieckiem uzależnionym od silniejszego, mądrzejszego i bardziej zapobiegliwego mężczyzny. Za jego opiekę winna mu była posłuszeństwo, dozągoną wdzięczność i poświęcenie. Charakter tej opieki czy raczej nadzoru trafnie określił w połowie XIX w. John Stuart Mill: „Wszystkie kobiety od dzieciństwa wychowane są w przekonaniu, że ideałem ich charakteru jest zupełne przeciwieństwo z charakterem mężczyzny; są tak kształcone żeby nie miały własnej woli, aby się własnym nie kierowały życzeniem, lecz ulegały woli cudzej”.³

Powyższą teorię można odnieść do wielu zjawisk, które zaobserwować możemy na ziemiach polskich od II połowy XVIII wieku do lat 30. XIX wieku i w latach następnych, kiedy w kobietach powoli dojrzewała myśl o niesprawiedliwości takiego układu społecznego. Jednym z takich zjawisk, które wyjątkowo dobrze ilustruje stosunek społeczeństwa do kobiet była edukacja. W ostatnich dekadach I Rzeczypospolitej działacze Komisji Edukacji Narodowej budując od podstaw system edukacji młodzieży próbowali zmieścić w nim również dziewczęta. Wśród ogromu wyzwań i prac wykonanych czy przedsięwziętych przez Komisję i Towarzystwo do ksiąg elementarnych, sprawa edukacji dziewcząt była jednak elementem marginalnym. Kształcenie mężczyzn było priorytetem. To oni tworzyli społeczeństwo obywateli, to oni w nim przewodzili, kobiety miały stanowić jedynie ich dopełnienie. Dlatego dla kobiet przeznaczono bardzo wąski zakres wiedzy uzupełniony o czynności pomocnicze, których wykonywanie przypisane zostało ich płci, a nie zajętemu **poważnymi** sprawami mężczyźni. Na ideał kobiety lansowano matkę i żonę, która odpowiadała na wszelkie potrzeby życia codziennego i nie zaprzętała nimi głowy swojego męża. Idealna matka i żona musiała zatem posiadać zakres wiedzy, dzięki któremu mogła z powodzeniem zarządzać gospodarstwem domowym, oczywiście pod czujnym okiem męża.⁴ Te same cechy starano się wykształcić u uczennic szkół klasztornych.⁵ Pod koniec omawianego okresu doszło do powstania pierwszej państwowej szkoły dla guwernantek (1825). Do tego momentu centralna kontrola nad kształceniem i wychowaniem kobiet niewiele odbiegała od systemu wprowadzonego przez KEN. Powstanie szkoły dla guwernantek można uznać za podsumowanie

³ J. S. Mill, *Poddaństwo kobiet*, tłum. M. Chyrzyńska, Kraków 1887, s. 24.

⁴ Por. Z. Zamoyska, *Rady dla córki*, Warszawa 1825; M. Stawiak-Ososińska, *Ponętna uległa akuratką ... Ideał i wizerunek kobiety polskiej pierwszej połowy XIX wieku (w świetle ówczesnych poradników)*, Kraków 2010, s. 19-20.

⁵ Por. M. Borkowska OSB, *Zakony żeńskie w Polsce w epoce nowożytnej*, Lublin 2010; R. Gąsior, T. Matuła, *Szkoła Sióstr Prezentek w Krakowie w latach 1627-1918*, Lublin 1998; M. Stawiak-Ososińska, *Ponętna...*, *Op. cit.*, s. 63-65.

dotychczasowych działań na rzecz kształcenia dziewcząt. Władze nie zdawały sobie jednak sprawy, że uczennice tej szkoły nie będą potulnymi, zamkniętymi w czterech ścianach paniami domu, ale będą pierwszym pokoleniem wykształconych kobiet, które będą kontestowały narzuconą im przez mężczyzn rolę społeczną.⁶ Należy w tym miejscu zaznaczyć, że oddziaływanie systemu edukacji podporządkowanego polskim przepisom w omawianym okresie oddziaływało na kurczącym się obszarze Polski. Przepisy KEN nie były wprowadzane na ziemiach oderwanych od Polski w wyniku pierwszego rozbioru, a przepisy wprowadzane przez kolejne instytucje obowiązywały tylko w granicach obszaru, nad którym jurysdykcję miały polskie władze.⁷

O takim procesie wchłaniania kobiet w męski system urządzenia świata świadczą projekty programu edukacji i wychowania, oraz wprowadzone za ich pośrednictwem przepisy prawa w okresie działalności KEN i później. Wielkie znaczenie miała również opinia publiczna, której zdanie zbiorowe (oczywiście męskie) znalazło swoje odbicie w poważnych traktatach nad naprawą Rzeczypospolitej, a po utracie niepodległości w publicystyce i literaturze pięknej. Znamienne, że w II połowie XVIII wieku autorami wszystkich tych publikacji byli prawie wyłącznie mężczyźni. Minęło przeszło pół wieku zanim zaczął pękać ukształtowany na wspomnianych wyżej podstawach model kobiety. Konsekwencją jego przyjęcia było udostępnienie kobietom takiej wiedzy i kształtowanie takich umiejętności, które miały wzmacniać ich pożądane zachowania. Trzeba podkreślić, że okres, w którym kształtował się ten model był dla polskiego społeczeństwa szczególnie burzliwy, pełen konfliktów politycznych i zbrojnych, zaborów i zmian ustrojowych. O sile oddziaływania tego kanonu świadczyło to, że zachwiał się on dopiero w obliczu porażki powstania listopadowego. Konsekwencje powstania naruszyły dotychczasowe *status quo*. Udziałem w powstaniu kobiety podkopały swój obraz słabych istot zdanych na łaskę i nie łaskę mężczyzn.⁸ W wyniku powstania wielu mężczyzn udało się na emigrację. Z tego powodu kobiety musiały zająć się rodzinami, zapewnić im bezpieczeństwo i utrzymanie.⁹ W istocie

⁶ Jest to zagadnienie, które powinno stać się tematem dalszych badań, ale wykracza poza zakres tej pracy.

⁷ Zdaję sobie sprawę, że termin „polskie władze”, szczególnie w odniesieniu do czasów Królestwa Polskiego może być nadużycie. Tym nie mniej, używam go, jako określenia instytucji i osób zarządzających systemem oświaty w imieniu króla Polski, czyli kolejno Stanisława Augusta Poniatowskiego, Fryderyka Augusta I – króla Saksonii oraz carów Rosji Aleksandra I i Mikołaja I.

⁸ Udziałowi kobiet w powstaniu listopadowym poświęciła swoją doskonałą monografię A. Barańska, *Kobiety w powstaniu listopadowym 1830-1831*, Lublin 1998.

⁹ O losach emigrantów polistopadowych zob. A. Witkowska, *Cześć i skandale. O emigracyjnym doświadczeniu Polaków*, Gdańsk 1997 oraz Eadem, *Wielkie stulecie Polaków*, Warszawa 1987.

musiały z dnia na dzień przejąć męskie role społeczne. Polityczny *exodus* mężczyzn stał się przyczyną tego, że wiele kobiet straciło szansę na wyjście za mąż co jednocześnie oznaczało zdanie się na łaskę małżonka. Dotychczas funkcjonujący system edukacji nie przygotował ich do tak odmiennej sytuacji. Represje popowstaniowe doprowadziły również do zubożenia społeczeństwa polskiego. Znamienne, że zmiany zachodzące w polskim społeczeństwie podczas pierwszych 30. lat XIX wieku niewiele zmieniły w sposobie postrzegania w nim roli kobiet. Model wykształcony pod koniec XVIII wieku ewoluował nieznacznie. Jego kontynuatorką była Klementyna z Tańskich Hoffmanowa. W swoich książkach przekonywała, że model uległości kobiet polegający na pozbywaniu się własnych potrzeb i skupianiu się tylko na realizacji potrzeb innych jest jedynym słusznym modelem życia kobiet.

Trzeba również zaznaczyć, że w omawianym okresie nie było miejsca na podkreślanie kobiecej indywidualności, ponieważ zadania i znaczenie kobiety definiowano przez pryzmat płci i przypisanych jej z góry cech i oczekiwań. Dzięki temu tematyka niniejszej pracy doskonale wpisuje się w teorię *gender*, czyli kształtowania się płci poprzez społeczne, kulturowe i ekonomiczne uwarunkowania. Anna Titkow we wstępie do pracy zbiorowej *Głos kobiet* wyróżniła trzy koncepcje, z perspektywy których można opisywać sytuację kobiet: 1) można odwołać się do koncepcji różnicy między kobietami i mężczyznami, 2) koncepcji nierówności płci oraz 3) koncepcji opresji, gdzie kobiety są grupą uciskaną, a źródłem takiego stanu rzeczy są mężczyźni.¹⁰ Dwie pierwsze koncepcje będą miały w przypadku omawianej epoki zastosowanie. Traktowanie kobiet, jako dopełnienie mężczyzn, odseparowywanie ich od życia publicznego i wychowywanie na istoty domowe wpisuje się doskonale w pierwszą z wymienionych koncepcji. O ile w epoce oświecenia pojawiały się głosy o równości intelektualnej kobiet i mężczyzn (np. A. K. Czartoryskiego)¹¹ to wraz z początkiem XIX wieku te głosy będą już mniej słyszalne, a prym wieść będzie pogląd o niższości kobiet wobec mężczyzn pod każdym względem. Takie poglądy głosiła bardzo wpływowa w tym okresie wspomniana już K. Hoffmanowa, na której książkach wychowało się kilka pokoleń kobiet w całej Europie. O opresji możemy mówić wówczas, kiedy jest ona uświadomiona. To znaczy, żeby z perspektywy tej koncepcji rozpatrywać zagadnienia kształcenia i wychowania musiałyby zaistnieć w omawianym

¹⁰ A. Titkow, *Słowo wstępne*, [w:] *Głos mają kobiety. Teksty feministyczne*, Kraków 1992, s. 5.

¹¹ A. Czartoryski, *List IMC Pana Doświadczuńskiego*, [w:] *Materiały do ćwiczeń z historii wychowania*, część II, pod red. J. M. Śniecińskiego, Warszawa 1995, s. 79-91.

okresie zbiorowa świadomość ucisku kobiet przez mężczyzn. Wydaje się, że w tym okresie funkcjonowała ona, jakoby na odwrót. To mężczyźni w anegdotycznych formach narzekali na ucisk ze strony kobiet. Anna Nakwaska na łamach *Pamiętnika Warszawskiego* narzekała na oczekiwania, jakie mężczyźni wyrażali wobec kobiet, a nie dawali im możliwości zdobycia wiedzy, umiejętności i doświadczenia, żeby tym oczekiwaniom mogły sprostać.¹² Nie możemy więc o tej epoce powiedzieć, że kobiety były przez mężczyzn uciskane, i że mamy tu do czynienia z jakąś wojną płci. Wprost przeciwnie, mając w pamięci ustalenia T. Lequeur'a można przyjąć, że przełom XVIII i XIX wieku na ziemiach polskich to okres docierania się społecznej roli kobiety, oczekiwań wobec niej i możliwości ich realizacji.

Wychowanie i edukacja to słowa klucze do zrozumienia pożądanego w tej epoce wzorca kobiety. Oba zjawiska mają ogromny wpływ na kształtowanie się relacji między jednostką i klasą społeczną, do której należy, szerzej zaś między jednostką i resztą społeczeństwa. Dlatego inny zakres wiedzy merytorycznej przeznaczony był w procesie edukacji dla kobiet z różnych warstw społecznych. Innych umiejętności niezbędnych w życiu codziennym oczekiwano od żon i córek chłopów i mieszczan, innych zaś od żon i córek szlacheckiego i arystokratycznego pochodzenia. Im niższa pozycja w hierarchii społecznej tym więcej zaradności i samodzielności w życiu codziennym od nich oczekiwano.

Główną rolą, do której wychowywano i kształcono kobiety, była rola matki. Tak odpowiedzialne funkcje społeczne jak rodzenie dzieci i wychowywanie ich musiało być kontrolowane przez mężczyzn, ponieważ porażka na tym polu mogła przynieść katastrofalne skutki dla całego społeczeństwa. Tak więc po funkcji wspierającej mężczyzn (gospodyni) następowała kolejna – przedłużania gatunku i odpowiedzialności za nowe pokolenie (matki). Wszystko, co młode dziewczęta musiały umieć, wiedzieć i okazywać swoim zachowaniem związane było z tymi dwiema funkcjami. Oczywiście model ten był wyidealizowany, pozbawiał on kobiety indywidualności i nie miał możliwości pełnej realizacji. Jego siła wpływu i długotrwałość obowiązywania, jak również odwoływania się do niego związana była z nałożeniem na niego warstwy patriotyzmu.

Patriotyczne pobudzenie towarzyszące schyłkowi Rzeczypospolitej Obojga Narodów miało bardzo duże znaczenie dla postaw Polaków w okresie zaborów.

¹² A. Nakwaska, *Krótki rzut oka na teraźniejsze wychowanie Polek przez Polkę*, „Pamiętnik Warszawski”, Luty 1820, t. XVI, s. 238-252.

W sytuacji narodu bez państwa, w jakiej znaleźli się Polacy pod koniec XVIII i przez cały XIX wiek, kobiety były katalizatorem patriotycznych postaw, ostoją ducha narodowego przenoszonego z pokolenia na pokolenie. Ramy oczekiwań i zachowań, jakie na nie nałożono obejmowały trzy poziomy: 1) dobrej matki, żony i gospodyni 2) patriotki, 3) pobożnej chrześcijanki. Nierealizowanie przez kobietę polską w życiu codziennym któregośkolwiek z nich oznaczało jej bezużyteczność. W najgorszej sytuacji znajdowały się kobiety niezamężne, którym role matek, żon i gospodyń rekompensować miało w oczach społeczeństwa użyteczne życie dla dobra innych.

Religia chrześcijańska stała się w jeszcze większym stopniu, szczególnie na początku XIX wieku, narzędziem dyscyplinującym kobiety. Jeżeli racjonalne argumenty nie były w stanie utrzymać ich w posłuszeństwie, odwoływano się między innymi do praw naturalnych wywiedzionych z nauki Kościoła katolickiego. Pomocny był w tym kult maryjny. Najświętsza Panienka wychowała swojego syna, który następnie oddał życie, by odkupić grzechy całej ludzkości. Matki Polki odchowawszy swych synów musiały puścić ich w świat, by wyzwolili ojczyznę odkupując tym samym grzechy tych, którzy doprowadzili do zniknięcia Rzeczypospolitej Polskiej z mapy Europy. Kobiety miały więc przed sobą nie lada zadanie, wychowania niezłomnych obywateli i bojowników o wolność narodu. Zanim jednak wykształcił się model Matki Polki znany z okresu międzypowstaniowego, postacią pośrednią w drodze do niego stała się Matka Spartanka – Obywatelka. Pod koniec XVIII wieku angażowała się ona jeszcze politycznie, ale pod wpływem nowych prądów w edukacji powoli spychana była na pozycję przeznaczoną dla niej przez mężczyzn w strukturze polskiego społeczeństwa. Polityka i publiczne udzielanie się miało zniknąć z zakresu jej zainteresowań, by zastąpić je całkowitym skupieniem na domowym ognisku i obsłudze potrzeb otoczenia, na przykład działalności dobroczynnej. Nie był to jeszcze model kobiet nauczonych, że swoich synów będą musiały poświęcić dla ojczyzny, ale kobiet, które zaczynały czynnie angażować się w ich wychowanie i dawały się przekonać, że to do ich obowiązków należy podtrzymywanie pamięci i tradycji narodowych.

W tym miejscu należy podkreślić, że kształcenie i wychowywanie kobiet w Królestwie Polskim przyjęło dwie równoległe płaszczyzny. Z jednej strony starano się wychować dziewczęta w duchu patriotycznym, zaszczepiając im wiedzę o wielkich dokonaniach przodków, znajomość historii i tradycji polskich. Taka perspektywa wychowawcza była na dłuższą metę nie do przyjęcia dla rosyjskich zaborców, musiała więc zniknąć z publicznego dyskursu. Drugi nurt realizowany był w domowych

pieleszach¹³, co zwiększyło wydatnie rolę matki w polskiej rodzinie, w której zaczęła być traktowana *a priori*, jak międzypokoleniowy „przekaznik” wspomnianych wartości. Z drugiej natomiast strony, istniała znajdująca się pod kontrolą władz, publiczna i prywatna (nie domowa) edukacja, związana z przekazywaniem wiedzy z różnych dziedzin przeznaczonych dla dziewcząt, ze szczególnym uwzględnieniem umiejętności zarządzania gospodarstwem domowym i rozwijania tzw. talentów.

Wspominając o ogólnych przepisach¹⁴ trzeba podkreślić znaczenie podziałów stanowych w polskim społeczeństwie. To przynależność stanowa determinowała poziom i zakres edukacji dziewcząt oraz predestynowała je do pełnienia konkretnych ról w swoim środowisku, a w szerszym kontekście wywiązywania się ze swoich obowiązków względem całego narodu. Wynikało to z przekonania, że każda grupa społeczna (chłopi, mieszczenie, szlachta i arystokracja) miała inne role do spełnienia, zatem inaczej podchodzono do edukacji dziewcząt z każdej z tych grup.

Komisja Edukacji Narodowej była pierwszą polską instytucją¹⁵, której dorobek odcisnął trwały ślad na edukacji społeczeństwa polskiego. Wyniki jej prac trafiły na żyzny grunt okresu rozkwitu myśli oświeceniowej, prób realizacji projektów z zakresu nowych nurtów w wielu dziedzinach życia społecznego, w tym edukacji i wychowania. Komisja, jako pierwsza wprowadziła ustawę o edukacji formalnie obowiązującą na całym obszarze Rzeczypospolitej Obojga Narodów, obejmującą również wszystkie warstwy społeczne.

W rozdziale dotyczącym działalności Komisji Edukacji Narodowej na rzecz edukacji i wychowania dziewcząt wszystkich warstw społecznych będzie mowa o całym obszarze Rzeczypospolitej Obojga Narodów, ponieważ działalność i przepisy przez nią wydawane obowiązywały w całym kraju. Docelowo skupię się jednak na ziemiach, które pod koniec badanego okresu znalazły się w granicach Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego. Nie obejmę analizą ziem odebranych Polsce w pierwszym rozbiórce, ponieważ reformy oświatowe zapoczątkowane przez Komisję formalnie tam nie obowiązywały.

¹³ O stanie i potrzebie badań nad kształceniem domowym zob.: K. Jakubiak, *Stan i potrzeby badań nad nauczaniem domowym dzieci polskich od XVIII do XX w.*, [w:] *Nauczanie domowe dzieci polskich od XVIII do XX wieku*, pod red. K. Jakubiaka i A. Winiarza, Bydgoszcz 2004, s. 11-17.

¹⁴ Przepisy projektowane i wdrażane przez kolejne instytucje państwowe odpowiedzialne za system oświaty.

¹⁵ Cz. Majorek, *Przesłanie Komisji Edukacji Narodowej dla współczesności*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosty-Sikorskiej, R. Ślęczy, Kraków 2014, s. 15-24; K. Dormus, *Komisja Edukacji Narodowej - mit niedoceniony?*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst...*, Ibidem, s. 25-35.

Ziemie, o których mowa w niniejszej pracy po III rozbiorze Polski podzielone zostały między trzech zaborców. Obszar będący przedmiotem zainteresowania w tej pracy na 12 lat został przejęty przez Prusy, które wcześniej bacznie przyglądały się reformom zachodzącym na obszarze Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Już w trakcie przejmowania tych ziem i obejmowania ich własną administracją doceniono wkład KEN w rozwój sieci szkół. W ciągu wspomnianego okresu nie dokonano znaczących zmian w tym względzie. Wprost przeciwnie, próbowano wykorzystać istniejącą sieć, by posłużyć się nią do oddolnej germanizacji polskiego narodu.¹⁶

Przechodząc do prac Izby Edukacyjnej i Dyrekcji Edukacji Narodowej, instytucji powołanych w nowopowstałym załączku państwa polskiego – Księstwie Warszawskim – trzeba będzie zwrócić uwagę na szerszy kontekst edukacji i wychowania kobiet. Był to okres, w którym wprowadzono w życie nowe prawo cywilne, *Kodeks Napoleona*, który praktycznie do końca XIX wieku był powodem zahamowania postępu i nienadążania przepisów prawa za zmieniającą się sytuacją społeczną kobiet w Królestwie Polskim. Zgodnie z prawem kobieta stała się „wieczyście małoletnia” i we wszelkich działaniach prawnych uzależniona od męża, ojca lub innego męskiego krewnego.¹⁷

Kilkanaście lat istnienia Królestwa Polskiego przed wybuchem powstania listopadowego to, moim zdaniem, okres newralgiczny w procesie edukacji i wychowania kobiet. Ich czynny udział w powstaniu¹⁸ oraz ich sytuacja społeczna po jego zakończeniu ujawniły ogromną różnicę w tym, czego dotychczas ich uczono i tym, jakiej wiedzy i umiejętności w rzeczywistości potrzebowały, żeby przetrwać.¹⁹ Wiele z nich, które dotąd nie musiało zajmować się zarabianiem na życie rozpoczęło w tych trudnych warunkach swoje kariery zawodowe. Żona emigranta polistopadowego Napoleona Sierawskiego, która „pozbawiona nagle środków utrzymania, założyła w Krakowie pensjonat, który wkrótce nabral zasluzzonego rozgłosu” jest przykładem takiej właśnie kobiety. Wydaje się, że dzięki temu, że kobiety wzięły w swoje ręce i udźwignęły ciężar utrzymania rodzin, do ich zbiorowej świadomości zaczęło docierać, że system edukacji narzucony im przez mężczyzn nie spełniał swojego zadania. Zaczęły

¹⁶ E. Podgórska, *Szkolnictwo elementarne Księstwa Warszawskiego i Królestwa Kongresowego 1807-1831*, Warszawa 1960, s. 5-9.

¹⁷ A. Korzeniewska, *Prawo rodzinne w Kodeksie Napoleona*, „Studia Warmińskie”, nr XXXIX (2002), s. 306.

¹⁸ Zob. A. Barańska, *Kobiety w powstaniu...*, *Op. cit.*

¹⁹ Zob. wstęp S. Smółka do: N. Sierawski, *Pamiętnik Napoleona Sierawskiego, oficera konnego pułku gwardii za czasów W. Ks. Konstantego*, Lwów 1907, s. 1-2.

kwestionować wykreowane przez mężczyzn role społeczne, którym dotąd musiały się poddawać. Po powstaniu listopadowym kobiety, z powodu trudnej sytuacji politycznej kraju, zostały zmuszone do przejęcia inicjatywy i podjęcia próby wprowadzenia zmian w dotychczas kreowanym wizerunku kobiet, ponieważ dostrzegły nieszczęścia, jakie wyniknęły z ich dotychczasowego delikatnego wizerunku.²⁰

W omawianym okresie w życiu warstw wyższych duże znaczenie miało życie salonowe. Kobiety miały na salonach swoje miejsce i od dziecka kształtowano w nich nie tylko umiejętności odnajdywania się w towarzystwie, ale również talenty, którymi miały umilać czas współtowarzyszy. Na tychże salonach organizowano recytacje, wspólne muzykowanie, teatry amatorskie, szarady i inne rozrywki, ale kobiety miały ograniczony dostęp do tak zwanych męskich tematów. Oznacza to, że poważne rozmowy odbywały się często w osobnym „męskim” pokoju. Mogło to wynikać z tego, że kobiety nie interesowały się poważnymi tematami, na przykład polityką wewnętrzną czy międzynarodową lub cenami zbóż i drewna, ale z drugiej strony mogły nie mieć wiedzy i kompetencji do uczestniczenia w tych rozmowach lub ich głos nie był traktowany poważnie. Świadczy o tym przykład matki Wirydianny z Radolińskich Fiszerowej, którą mąż delikatnie strofował, kiedy chciała wyrazić swoje zdanie lub wdać się w jakąś poważną dyskusję. Pamiętnikarka zwróciła uwagę na fakt, że jej ojciec nigdy nie przestał traktować swojej żony jak dziecka, z którym się ożenił. Panna młoda miała bowiem 12 lat i 15 dni w dniu ślubu. Ta sama autorka wspomniała jednak, że kiedy jej mąż został wybrany posłem na Sejm Wielki to nie opuściła ani jednej sesji sejmowej, jak również wspomagała posłów pisząc im wystąpienia. Jednocześnie podkreśliła, że była jedyną kobietą biorącą udział w tak zwanych spotkaniach politycznych między i po sesjach sejmowej.²¹ Nie wiadomo, czy był to przypadek odosobniony, ale z pewnością bez znajomości rzeczy pamiętnikarka nie zostałaby dopuszczona do takiego grona i nie zaangażowałaby się w działalność polityczną. Wydaje się, że w badanym okresie mamy do czynienia z odsuwaniem kobiet od sfery publicznej, dlatego przykład W. Fiszerowej zdaje się być tak wyjątkowy. Wydaje się również, że wraz ze zmianami politycznymi w kraju kobiety zaczęły podchodzić do poważnych „męskich” tematów mniej bezrefleksyjnie. Dzięki zmianie podejścia, zarówno kobiet jak i ich otoczenia, do udziału w spotkaniach, przysłuchiowaniu

²⁰ Jest to szersze zagadnienie wymagające osobnych badań.

²¹ W. Fiszerowa, *Dzieje moje własne i osób postronnych. Wiązanka spraw poważnych, ciekawych i błahych*, Londyn 1975, s. 8, 22, 156-161.

toczącym się dyskusjom, czytaniu prasy kobiety zaczynały wymykać się dotychczasowemu „systemowi” pojęć o ich możliwościach intelektualnych i roli społecznej oraz wiedzy, której potrzebowały, żeby poradzić sobie w dynamicznie zmieniającej się sytuacji społeczno-politycznej.

Podstawa źródłowa i literatura przedmiotu

W miarę możliwości starałam się napisać pracę opartą na jak najszerszej bazie źródłowej, która pozwoliłaby w sposób wyczerpujący przedstawić omawianą tematykę. Pierwsza grupa źródeł to materiały wytworzone przez instytucje odpowiedzialne za kreowanie polityki edukacyjnej. Część z nich ukazała się drukiem, inne udostępniane są w formie rękopisów znajdujących się w Archiwum Głównym Akt Dawnych oraz w Bibliotece Narodowej w Warszawie. Trzeba w tym miejscu nadmienić, że polskie archiwa znacznie ucierpiały podczas II wojny światowej, w tym także Archiwum Oświecenia Publicznego, w którym znajdowała się dokumentacja dotycząca działań administracji w zakresie edukacji.²²

Przebadanie przygotowań do wielkiej reformy edukacji w czasach KEN byłoby zadaniem karkołomnym, gdyby nie *Protokoły posiedzeń KEN z lat 1773-1794*. Ukazały się one w dwóch wydaniach – przed i powojennym. Choć wydawcy uznali je za protokoły to są to w rzeczywistości sentencjonarze, czyli notatki dotyczące zagadnień, którymi Komisja zajmowała się podczas swoich sesji. Pierwsza edycja pod redakcją T. Wierzbowskiego, wzbogacona została o nowe znaleziska i ponownie wydana w latach 1969-1973 przez Mieczysławę Miterę-Dobrowolską i Tadeusza Mizię.²³ Z analizy źródła wynika, że autorem tego manuskryptu była osoba wykonująca wyciąg z protokołów na zlecenie konfederatów targowickich. Kopista pominął fragmenty, w których biskup Ignacy Massalski przedstawiony został w złym świetle i skupił się na

²² Najnowsze badania dotyczące materiałów źródłowych do działalności KEN zebrano w tomie *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst pedagogiczno-historyczny*, Kraków 2014 w następujących artykułach: J. Dybiec, *Źródła rękopiśmienne, archiwalne i drukowane do dziejów Komisji Edukacji Narodowej w zbiorach polskich i obcych*, s. 39-43; J. Gulczyńska, *Wydział Wielkopolski KEN w świetle dotychczasowych badań*, s. 44-56; M. Nowicki, K. Ratajczak, *Materiały do dziejów KEN w zbiorach Archiwum Archidiecezjalnego w Poznaniu*, s. 57-69; J. Szablicka-Żak, *Źródła rękopiśmienne i drukowane w zasobach bibliotek wrocławskich. Komunikat z kwerendy*, s. 70-75; R. Ślęczka, *Materiały i źródła do działalności Komisji Edukacji Narodowej dostępne w bibliotekach i archiwach krakowskich*, s. 76-85; S. Walasek, *Nauczyciele w materiałach źródłowych archiwów Wilna i Lwowa*, s. 86-98.

²³ *Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1773-1777*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 37, Warszawa 1910; *Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1781-1785*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie (...)*, z. 39, Warszawa 1915; *Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1773-1785*, oprac. Mieczysława Mitera-Dobrowolska, Wrocław-Warszawa 1973, *Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1786-1794*, oprac. Tadeusz Mizia, Wrocław 1969.

informacjach, które miały dowieść, że KEN faworyzowała szkoły w Koronie kosztem szkół litewskich.²⁴ Wpisy w obu wersjach różnią się między sobą sposobem sporządzania notatek. W jednych zapisano suche fakty, w pozostałych przedstawiono szczegółowo zagadnienia, nad którymi dyskutowali komisarze. Na podstawie sentencjonarzy możliwe było ustalenie chronologii prac Komisji oraz podziału obowiązków między poszczególnych komisarzy. Od początku lat 80. w protokołach znaczną część zagadnień stanowiły sprawy dotyczące zarządzania majątkiem Komisji. Jest to uzasadnione, ponieważ właściwe zadania pedagogiczne i dydaktyczne przejęło powstałe w 1775 r. Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych. Efekty swoich prac przekazywało jednak do zatwierdzenia Komisji. Naturalną kolejną rzeczą do kanonu źródeł dołączone zostały protokoły posiedzeń Towarzystwa, wydane przez T. Wierzbowskiego i również mylnie zatytułowane raportami, ponieważ znów mamy tu do czynienia z sentencjonarzami²⁵. Umożliwiają one prześledzenie m.in. etapów prac nad podręcznikami. Oddzielne wydawnictwo stanowi raport z wizytacji Szkoły Głównej Koronnej w Krakowie przeprowadzonej przez Feliksa Oraczewskiego w 1786 r.²⁶

T. Wierzbowski w pracy dotyczącej szkół parafialnych w Koronie i Litwie posłużył się aktami Komisji Porządkowych Cywilno-Wojskowych. Komisje te ustanowione zostały w 1789 r. na podstawie uchwały Sejmu Czteroletniego. Jednym z ich zadań było dopilnowanie, by proboszcze zakładali szkoły parafialne i utrzymywali nauczycieli lub sami uczyli wiejską młodzież. Za niewypełnienie tych przepisów groziła kara w wysokości 50 zł, ale sankcje obowiązywały tylko w Koronie, nie zostały zatem wprowadzone na Litwie. W okresie działalności Komisji Porządkowych ilość szkółek wzrosła, choć był to efekt wymuszania przez władze wypełniania przepisów prawa. Część kleru była bardzo niechętna reformom przeprowadzanym przez Komisję. Dlatego ilość szkółek niestety nie przekładała się na jakość nauczania.²⁷

²⁴ Por. wstęp: *Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1773-1785*, oprac. Mieczysława Mitera-Dobrowolska, s. IX-X.

²⁵ *Protokoły posiedzeń Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych 1775-1792*, [w:] *Komisya Edukacyi Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 36, Warszawa 1908.

²⁶ W. Seredyński, *Zapiski do dziejów instrukcji publicznej w Polsce. Wizyta Szkoły Głównej Koronnej przez Feliksa Oraczewskiego 1786*, Kraków 1884.

²⁷ T. Wierzbowski, *Szkoły Parafialne w Polsce i Litwie za czasów Komisji Edukacji Narodowej 1773-1794*, Warszawa 1921, s. 65.

Kolejna grupa źródeł z czasów działalności KEN to wydane przez nią akty prawne, porządkujące nowy system edukacji. Dla dziejów edukacji i wychowania kobiet najważniejszymi dokumentami są: *Przepis do szkół parafialnych* z 1774 r. autorstwa biskupa Ignacego Massalskiego oraz *Przepisy od K.E.N. pensjo-mistrzom i mistrzyniom dane* z 1775 r. napisane przez księcia A. K. Czartoryskiego.²⁸ Do tej samej grupy źródeł zaliczyć należy *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w kraju przepisane*, wydane w 1783 r. i dwukrotnie nowelizowane. T. Wierzbowski wydał również raporty generalnych wizytatorów wysyłanych w teren przez KEN, raporty wizytatorów szkół wydziałowych i podwydziałowych oraz akta wizytacji szkółek parafialnych.²⁹

W gorszej sytuacji znajduje się badacz dziejów edukacji dziewcząt okresu Księstwa Warszawskiego. Tylko dzięki fragmentarycznym edycjom źródeł H. Konica, H. Rygiera oraz Z. Kukulskiego mamy do dyspozycji bardzo cenne materiały z prac Izby Edukacyjnej, a od 1811 r. Dyrekcji Edukacji Narodowej. Były to organy administracji centralnej Księstwa Warszawskiego podległe Ministerstwu Spraw

²⁸ Z obu dokumentów korzystałam na podstawie zbioru źródeł do działalności Komisji Edukacji Narodowej: J. Lewicki, *Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej. Rozporządzenia, ustaw pedagogiczne i organizacyjne (1773-1793)*, Kraków 1925.

²⁹ *Raporty szkoły wydziałowej Warszawskiej składane Szkole Głównej Koronnej 1782-1789*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 1, Warszawa 1901; *Raporty szkoły podwydziałowej Łęczyckiej składane Szkole Głównej Koronnej 1778-1787*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 2, Warszawa 1902; *Raporty Szkoły Podwydziałowej Płockiej składane Szkole Głównej Koronnej w latach 1778-1789*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 3, Warszawa 1903; *Raporty Szkoły Podwydziałowej Pułtuskiej składane Szkole Głównej Koronnej w latach 1778-1789*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 4, Warszawa 1903; *Raporty Szkoły Podwydziałowej Rawskiej składane Szkole Głównej Koronnej w latach 1775-1790*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 5, Warszawa 1904; *Raporty Szkoły podwydziałowej Węgrowskiej składane Szkole Głównej Koronnej w latach 1775-1790*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 6, Warszawa 1913; *Raporty Szkoły Podwydziałowej Poznańskiej składane Szkole Głównej Koronnej w latach 1777-1789*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 7, Warszawa 1905; *Raport szkół niższych i o szkołach parafialnych 1776-1793* [w:] *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 23, Warszawa 1908; *Raporty Generalnych Wizytatorów z r. 1774*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, z. 24, Warszawa, 1906; *Raporty Generalnych Wizytatorów z lat 1774-1782: Rogalińskiego Józefa (1774), Adama ks. Czartoryskiego (1778, 1780), Ignacego Omiecińskiego (1780), Adama Jakukiewicza (1782), Franciszka Kolendowicza (1782)*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 25, Warszawa 1907; *Raport Generalnych Wizytatorów z r. 1783: Bonifacego Garyckiego i Franciszka Kolendowicza*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 26, Warszawa 1910; *Raport Generalnych Wizytatorów z r. 1784: Józefa Bogucickiego i Bonifacego Garyckiego*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 27, Warszawa 1911; *Raporty Generalnych Wizytatorów z r. 1785: Józefa Bogucickiego i Franciszka Salezego Jezierskiego*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 28, Warszawa 1914; *Raporty generalnych wizytatorów z r. 1786: Waleryana Bogdanowicza i Bonifacego Goryckiego*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 29, Warszawa 1914.

Wewnętrznych. Pierwszy z autorów opublikował dane statystyczne dotyczące szkół elementarnych oraz informacje o budżecie edukacyjnym, w podziale na poszczególne departamenty.³⁰ H. Rygier w wydanej przez siebie serii *Materiały do dziejów oświaty w Polsce* opublikował m.in. *Raport Izby Edukacyjnej z 1808 r.*, projekty organizacji szkolnictwa z 1807 r., część przepisów obowiązujących w czasach pruskich oraz bardzo cenne materiały dotyczące *Dozoru szkół żeńskich w Księstwie Warszawskim*.³¹ Dokumenty zebrane przez Z. Kukulskiego uzupełniają bazę źródłową o projekty, odezwy oraz raporty Izby Edukacyjnej o stanie oświaty w Księstwie Warszawskim.³²

Historia edukacji dziewcząt w Królestwie Polskim do czasu wybuchu powstania listopadowego oparta została m. in. na dokumentacji wytworzonej przez I Radę Stanu Królestwa Polskiego, w szczególności Komisję Rządową Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. W kontekście wychowania kobiet ważne wydało się również spojrzenie na ich sytuację prawną, w związku z wejściem w życie z dniem 1 maja 1808 r. nowego kodeksu cywilnego, czyli Kodeksu Napoleona.³³

Za źródło posłużyły również publicystyka i literatura piękna, które w dużym stopniu stanowiły rodzaj kampanii propagandowej na rzecz poparcia działalności rządzących (choć zdarzyły się również artykuły poddające w wątpliwość politykę regulującą zasady i zakres edukacji dziewcząt). Ich celem było przekonanie społeczeństwa o potrzebie i słuszności kierunku zmian wprowadzanych w systemie edukacji. Forma, w jakiej wypowiadali się pisarze i publicyści miała sprzyjać zmianom w świadomości i systemie wartości polskiej szlachty i arystokracji, a wynikiem tych działań miała być zmiana stosunku do kształcenia dziewcząt. W okresie działalności KEN propaganda prasowa miała również wywrzeć wpływ na sposób traktowania przez panów swoich poddanych, co było jednym z warunków zapewnienia w kraju skoku cywilizacyjnego.

³⁰ H. Konic, *Kartka z dziejów oświaty. Władza oświecenia publicznego. II Oświata elementarna w Księstwie Warszawskim*, Kraków 1896

³¹ H. Rygier, *Materiały do dziejów oświaty w Polsce, Nr 1. Raport Izby Edukacyjnej z 1808 r.*, Warszawa 1917; Idem, *Materiały do dziejów oświaty w Polsce, nr 2. Zarys organizacyjno-administracyjny działalności Izby Edukacyjnej (Lata 1807-1808)*, Warszawa 1917; Idem, *Materiały do dziejów szkolnictwa w Polsce nr 3. Dozór szkół żeńskich w Księstwie Warszawskim*, Warszawa 1917.

³² *Źródła do dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce z doby Izby Edukacji Publicznej 1807–1812*, zebrał Z. Kukulski, Lublin 1932

³³ *Kodeks Napoleona z przypisami. Ksiąg trzy*, Warszawa 1810; *Dziennik Praw Królestwa Polskiego*, 1816-1830, t. 1-13.

Oczywiście do kanonu źródeł włączone zostały pamiętniki i wspomnienia, podręczniki, z których korzystano w szkołach i na pensjach dla dziewcząt oraz poradniki dla dziewcząt i rodziców, dotyczące wychowania młodych panien.

Polska historiografia doczekała się wielu opracowań dotyczących edukacji i wychowania na przełomie XVIII i XIX wieku. Niewiele jest niestety monografii traktujących tylko o kobietach. Cennym wyjątkiem są publikacje Małgorzaty Borkowskiej OSB o szkołach zakonnych³⁴ oraz monografia dotycząca krakowskiej szkoły sióstr prezentek autorstwa R. Gąsior i T. Matuły³⁵. Jednym z najważniejszych i wyczerpujących opracowań dotyczących edukacji okresu Księstwa i Królestwa Polskiego jest monografia A. Winiarza.³⁶ O wychowaniu i edukacji kobiet cenne materiały stanowią artykuły zamieszczone w pracach zbiorowych pod redakcją takich badaczy, jak: K. Jakubiak, W. Jamrożek, I. Szybiak i A. Winiarz.³⁷

W epoce wielkiej reformy KEN największe zasługi na rzecz edukacji dziewcząt przypisywane są A. K. Czartoryskiemu. Jego dokonania w zakresie wpływu na edukację opisała M. Miterzanka³⁸. Spośród bardzo obszernej literatury dotyczącej działalności KEN na wyróżnienie zasługują monografie M. Mitery-Dobrowolskiej, W. Grabskiego, S. Kota oraz praca zbiorowa pod redakcją Stanisława Łempickiego.³⁹ W każdym z wymienionych opracowań część miejsca poświęcono zagadnieniu edukacji i wychowania kobiet, lecz nie są one wyczerpujące. Wymienione prace mają charakter przekrojowy, dotyczą różnorodnych działań KEN oraz jej działaczy, natomiast brak jest opracowania, w którym elementem centralnym byłyby zagadnienia dotyczące edukacji kobiet. Biorąc pod uwagę cały badany okres, czyli lata 1772-1830 to wątki dotyczące edukacji i wychowania kobiet pojawiają się w pracach, których główny kontekst to

³⁴ M. Borkowska OSB, *Zakony żeńskie w Polsce w epoce nowożytnej*, Lublin 2010; M. Borkowska, *Życie codzienne polskich klasztorów żeńskich w XVII-XVIII wieku*, Warszawa 1996.

³⁵ R. Gąsior, T. Matuła, *Szkoła Sióstr Prezentek w Krakowie w latach 1627-1918*, Lublin 1998.

³⁶ A. Winiarz, *Szkolnictwo Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego (1807-1830)*, Lublin 2002.

³⁷ M. in. *Z dziejów edukacji w Polsce XVIII wieku: studia*, pod red. I. Szybiak, Warszawa 1995; *Nauczanie domowe dzieci polskich od XVIII do XX wieku: zbiór studiów*, pod red. K. Jakubiaka i A. Winiarza, Bydgoszcz 2004; *Dziecko w rodzinie i społeczeństwie. T. 2, Dzieje nowożytne*, pod red. K. Jakubiaka i W. Jamrożka, Bydgoszcz 2002.

³⁸ M. Miterzanka, *Działalność pedagogiczna Adama ks. Czartoryskiego Generała Ziem Podolskich*, Warszawa-Lwów 1931.

³⁹ M. Mitery-Dobrowolska, *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794. Pierwszy urząd wychowania w Polsce*, Warszawa 1966; W. Grabski, *Prekursorzy idei Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 2000; S. Kot, *Historia wychowania*, t. II, wyd. III, Warszawa 1996; *Epoka Wielkiej Reformy*, pod red. Stanisława Łempickiego, Lwów-Warszawa 1923.

takie zagadnienia jak dzieciństwo lub stosunki między matką i dzieckiem.⁴⁰ Podobnie sytuacja wygląda w przypadku piśmiennictwa biograficznego.⁴¹ Z okazji 200-lecia KEN pojawiło się bardzo dużo prac, których usystematyzowania podjęła się K. Bartnicka.⁴² Wśród przedstawionych przez nią publikacji znalazł się tylko jeden artykuł oraz jedno wydawnictwo źródłowe w całości poświęcone edukacji dziewcząt.⁴³

Cenne z perspektywy tej pracy jest opracowanie M. Stawiak-Ososińskiej⁴⁴, która skonstruowała obraz idealnej Polki na podstawie kilkuset poradników dla kobiet wydanych w I połowie XIX wieku. Ostatni rozdział poświęciła autorka zasadom edukacji i wychowania postulowanym na łamach tych poradników. Kilkadziesiąt z nich wydanych zostało w latach 1800-1830. Przeprowadzona przez autorkę drobiazgowa analiza poradników umożliwiła przyjrzenie się relacji, jaka zachodziła między zawartymi w nich poradami, a przepisami prawa wydanymi przez władze edukacyjne. Trzeba w tym miejscu zaznaczyć, że autorka nie wzięła w swoich rozważaniach pod uwagę zmian politycznych, jakie zaszły w Królestwie Polskim po upadku powstania listopadowego.

W drugim tomie publikacji z serii *Kobieta i ...* wydanych pod redakcją A. Żarnowskiej i A. Szwarca poświęconemu w całości edukacji kobiet, 8 z 27 artykułów dotyczy omawianego tu okresu. Badacze najwięcej miejsca poświęcili ruchowi emancypacji kobiet w II połowie XIX wieku oraz okresowi przełomu XIX i XX wieku. Ten okres wydaje się być lepiej udokumentowany, niż czasy przełomu XVIII i XIX wieku, sprawia również mniej problemów metodologicznych. Mamy tam bowiem do czynienia z epoką bardziej uporządkowaną w sensie geograficznym i prawnym.

W niniejszej pracy postaram się usystematyzować i przeanalizować przepisy, które władze publiczne wydały w zakresie budowania systemu edukacji kobiet. Zacznę od okresu działalności Komisji Edukacji Narodowej, a zakończę na epoce, w której

⁴⁰ Zob. A. Bołdyrew, *Matka i dziecko w rodzinie polskiej. Ewolucja modelu życia rodzinnego w latach 1795-1918*, Warszawa 2008; A. Pachocka, *Dzieciństwo we dworze szlacheckim w I połowie XIX wieku*, Kraków 2009.

⁴¹ M. in. K. M. Bodziachowa, *Księżna Izabela Czartoryska*, Kraków 2014; M. Jastrzębska, *Księżna Dominikowa. Opowieść o Teofilu z Morawskich Radziwiłłowej*, Łomianki 2014; M. Stępień, *Narcyza Żmichowska*, Warszawa 1968.

⁴² K. Bartnicka, *Po jubileuszu 200-lecia utworzenia Komisji Edukacji Narodowej*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, 1975, t. 18, s. 77-101.

⁴³ J. Ender, *Sprawa kształcenia kobiet w dobie Komisji Edukacyjnej*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1972, nr 3, s. 462-484; D. Stępniewska, R. Wałczyńska, *Kufer Kasydy, czyli wspomnienia z lat dziewczęcych. Wybór pamiętników XVIII-XIX w.*, Warszawa 1984.

⁴⁴ M. Stawiak-Ososińska, *Ponętna...*, *Op. cit.*, Kraków 2009.

funkcjonowały konkretne przepisy, programy nauczania oraz powstały podręczniki dedykowane dziewczętom. Postaram się odpowiedzieć na pytanie, czy ukształtowany system był adekwatny do potrzeb zarówno mężczyzn i kobiet, jak i całego społeczeństwa. Z czego wynikała potrzeba zmian i jak w zmieniających się warunkach przeszło 50 lat dyskusja nad nimi ewoluowała? Czy kobiety, pozbawione dostępu do funkcji w instytucjach publicznych, miały wpływ na zachodzące zmiany w systemie edukacji?

Cezura początkowa, czyli niespełna trzy ostatnie dziesięciolecia XVIII w. to lata, w których coraz więcej kobiet z elit zauważało swoją niewiedzę i starały się temu zaradzić. Bardzo dobrze widać to na przykładzie kobiet, które dopiero po zamążpójściu zdały sobie sprawę z niskiego poziomu swojego wykształcenia i starały się to poprawić przez samokształcenie, tak jak księżna Izabela z Flemmingów Czartoryska, czy W. Fiszerowa.⁴⁵ Na te zmiany bardzo duży wpływ miały wydarzenia polityczne. Zwracanie myśli ku oświeceniu narodu, którego przetrwanie było w omawianym okresie wciąż zagrożone, pociągnęło za sobą również zainteresowanie edukacją kobiet.⁴⁶ Analizę kończę w bardzo newralgicznym momencie, ponieważ konsekwencje powstania listopadowego postawiły niejako pod znakiem zapytania dotychczas lansowane trendy i ich adekwatność względem rzeczywistych potrzeb polskich kobiet, a przede wszystkim polskiego społeczeństwa.

Historię polskich centralnych władz oświatowych i ich wpływu na edukację i wychowanie dziewcząt zacznę od opisu działalności instytucji, które z ramienia państwa stworzyły przepisy i pilnowały ich egzekwowania. Rozpocznę od Komisji Edukacji Narodowej i działającego przy niej jako organ doradczy, Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych. Następnie pomijając okres pruski przejdę od opisu działań i ich konsekwencji Izby Edukacyjnej i Dyrekcji Edukacji Narodowej. Po trzecim rozbiorze Polski, duża część obszaru objętego moim zainteresowaniem, na kilkanaście lat znalazła się pod zaborem pruskim. Był to czas, kiedy Polska zniknęła z mapy Europy, dlatego na badanym obszarze nie istniały polskie instytucje kształtujące system edukacji.

Pracę kończę opisem działań Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego za czasów Królestwa Polskiego do 1830 r.

⁴⁵ W. Fiszerowa, *Op. cit.*, s. 222. Do wątku I. z Flemmingów Czartoryskiej powrócę w dalszej części pracy.

⁴⁶ Por. A. Pachocka, *Dzieciństwo...*, *Op. cit.*, s. 10.

Niniejsza praca nie wyczerpuje oczywiście tematu edukacji polskich kobiet w tym okresie. Jest próbą nakreślenia skomplikowanego zagadnienia w oparciu o obowiązujące wówczas przepisy prawa oraz proces ich tworzenia. Jest to zagadnienie wymagające od historiografii szerszego interdyscyplinarnego podejścia m.in. w kontekście przemian społeczno-politycznych przełomu XVIII i XIX wieku.

Aneks zamieszczony na końcu pracy jest krótkim i niewyczerpującym studium dotyczącym kształcenia kobiet w zakresie akuszerii – zajęcia, które od wieków przypisywane było kobietom. Zjawiskiem godnym uwagi jest to, że odkąd tzw. sztuka babienia zaczęła przybierać kształt osobnej dziedziny wiedzy medycznej kobiety zaczęto od niej odsuwać. Akuszerki miały znać tylko podstawowe zasady udzielania pomocy podczas porodu i tuż po nim. Wszelka wiedza nosząca znamiona naukowości dostępna była tylko dla mężczyzn lub kobiet na stałe zatrudnionych przy szpitalach, albo klinikach. Paradoksalnie to właśnie akuszeria w tym okrojonym zakresie na przełomie XVIII i XIX wieku dała kobietom dostęp do studiów uniwersyteckich.

ROZDZIAŁ I EDUKACJA KOBIEC ZA CZASÓW KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ

Badanie stanu edukacji kobiet w okresie działalności Komisji Edukacji Narodowej należy zacząć od podstawowego pytania: komu i czemu kształcenie kobiet miało służyć? Czy poziom ich wiedzy był na tyle niewystarczający, że należało przedsięwziąć środki, by ten stan naprawić? Czy mężczyźni uwiedzeni oświeceniową myślą postanowili uczynić z nich równe sobie towarzyszek życia? A może zbyt niezależne i zaangażowane w politykę należało odsunąć od życia publicznego? Czy zła sytuacja polityczna kraju zmusiła mężczyzn do refleksji nad tym, jak wykorzystać potencjał kobiet, by tę sytuację zmienić? Na wszystkie te pytania odpowiedź nie jest ani prosta, ani oczywista. Warto również zwrócić uwagę na zjawiska związane z kształtowaniem się poglądów na to, czym według ówczesnych było „właściwe wykształcenie kobiet”. Jak motywowano przedmioty i zasięg wiedzy, którymi miały dysponować i jak te dwa elementy wpływały na poziom i zakres edukacji w zależności od ich pochodzenia społecznego. Zasadniczą wydaje się również sprawa użyteczności przekazywanej wiedzy. Jej poziom i zasięg świadczyły o wyznaczaniu kobietom granic ich aktywności społecznej. Doprowadziło to, do coraz bardziej stanowczego zamykania ich w obszarze aktywności domowej, w której miały się spełniać jako dobre gospodynie, matki i żony, służąc w ten sposób mężczyznom i ojczyźnie, wspierając swoich ojców, braci, mężów i synów w ich działalności publicznej.

1. Komisja Edukacji Narodowej (KEN) 1773-1792

Komisja powstała w 1773 r. Jej zadaniem było stworzenie nowego systemu edukacji dzieci i młodzieży. Podstawowym założeniem prac nad przepisami, programami nauczania, podręcznikami i metodologią było wychowanie obywateli narodu. Pod tym pojęciem rozumiano ludzi, którzy będą znali i rozumieć swoje miejsce w społeczeństwie, w związku z tym interes własny będą łączyli z interesem całego narodu. Ówczesna sytuacja społeczna, gdzie walkę o władzę i majątek toczyły między sobą rodziny magnackie i ich koterie, uniemożliwiała wprowadzenie konstruktywnych reform i wzmocnienie państwa od wewnątrz i zewnątrz. W tych sporach liczyły się przede wszystkim interesy rodziny, a nie państwa/narodu. W wewnętrznych konfliktach często brakowało miejsca na uczucia patriotyczne i myślenie o narodzie, jako o całości. Powstanie KEN było jednym z symptomów dorastania polskich elit do

przeprowadzenia wielkiej reformy, która w bliskiej przyszłości zaowocuje uchwałami Sejmu Wielkiego z Konstytucją 3 maja na czele.

Zawierucha polityczna związana z pierwszymi latami panowania Stanisława Augusta nie sprzyjała podejmowaniu reform systemu edukacji. Jednak na posiedzeniu sejmu dnia 11 maja 1773 r. poseł krakowski Feliks Oraczewski¹ apelował o to, by zająć się sprawą reformy wychowania młodzieży.² Apel ten nie spotkał się z żadnym odzewem, choć był to moment wyjątkowo trudny w historii Polski, bowiem na tymże sejmie podpisano traktat sankcjonujący pierwszy rozbiór Rzeczypospolitej. Wystąpienie F. Oraczewskiego, choć nie przyniosło żadnego skutku było ważne, ponieważ świadczyło o tym, że coraz wyraźniej dostrzegano potrzebę zmian. Można też uznać, że pierwszy rozbiór stał się zasadniczym argumentem dla tych, którzy uważali, że to najwyższy czas na zmiany społeczne, które służyć miały zwiększeniu poczucia odpowiedzialności obywateli za kondycję ich ojczyzny.

Komisja zawdzięczała swe powstanie papieskiemu *breve* z 21 lipca 1773 r., którym papież Klemens XIV dokonał kasaty zakonu jezuitów. Zakon Serca Jezusowego dysponował nieomal monopolem na prowadzenie szkół w Rzeczypospolitej, jak i potężnym majątkiem. Obok jezuitów liczono się jedynie z pijarami, którzy nie mieli jednak tak wielkich wpływów zarówno na „rynku” edukacyjnym, jak i wśród warstw rządzących. Po kasacie zakonu w Rzeczypospolitej rozpoczęła się gorąca dyskusja nad tym, co począć z przejętym po nich majątkiem, jak również nad luką, która zaistniała w dotychczasowym systemie edukacji.

W wyniku kompromisu między przeciwstawnymi obozami uzgodniono przekazanie go na działalność Komisji Edukacji Narodowej. Akt powołania tej instytucji podpisany został 14 października 1773 r. Jej pierwszymi członkami zostali: Joachim Chreptowicz – podkanclerzy litewski, Adam Kazimierz Czartoryski – generał ziem podolskich, Ignacy Massalski – biskup wileński, Michał Poniatowski – biskup płocki, Antoni Poniński – starosta kopajnicki, Ignacy Potocki – pisarz Wielkiego Księstwa Litewskiego, August Sułkowski – wojewoda gnieźnieński oraz Adam Zamoyski – były kanclerz koronny.

¹ Feliks Oraczewski (1739-1799), działacz Komisji Edukacji Narodowej i Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, pisarz, poeta, publicysta, dyplomata.

² S. Kot, *Historia wychowania*, tom II, Warszawa 1996, s. 51-52.

Przedwojenny badacz historii wychowania S. Kot, podzielił okres działalności Komisji na trzy etapy: 1773-1776, 1776-1783 i 1783-1792.³ W pierwszych latach działalności Komisja dokonała remanentu przejętego majątku, którego ogromna część została zdefraudowana, zanim jeszcze działacze Komisji zdążyli do niego dotrzeć.⁴ Jednocześnie toczyły się intensywne prace nad projektami systemu edukacji, który powstawał praktycznie od zera. Do 1776 r. komisarzom udało się uzgodnić i wydać przepisy dla poszczególnych rodzajów szkół. Następnym etapem prac było sprawdzenie ich funkcjonalności w praktyce, co zakończyło się wydaniem *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla Stanu Akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane*. Lata 1783-1792 poświęcone zostały na wdrożenie i podtrzymanie nowopowstałego systemu edukacji. Niestety trzeci rozbiór Rzeczypospolitej częściowo zaprzepaścił te wysiłki. Rzeczpospolita Obojga Narodów już na zawsze zniknęła z mapy Europy.

2. Projekty kompleksowej reformy systemu edukacji

Pierwsze lata działalności komisarzy w dziedzinie prawodawstwa były bardzo intensywne. W pierwszym roku ich pracę dopingował i wspierał osobiście król Stanisław August, który uczestniczył w 25 ze 118 sesji.⁵ Na pierwszej sesji KEN, która odbyła się 17 października 1773 r. komisarze postanowili ułożyć i skonfrontować ze sobą własne projekty nowego systemu edukacji i wychowania młodzieży. Początkowo dali sobie na te prace niespełna tydzień, faktyczne czytanie projektów i ich roztrząsanie rozpoczęli dopiero w listopadzie tego roku. Opóźnienie wynikało najprawdopodobniej z natłoku prac, jakie stanęły przed Komisją.⁶ Wśród wielu podjętych wątków pojawiła się

³ S. Kot, *Historia...*, *Op. cit.*, s. 75-98; Zob. też: J. Lewicki, *Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej. Rozporządzenia, ustaw pedagogiczne i organizacyjne (1773-1793)*, Kraków 1925, Warszawa 1925, s. XII-XVII.

⁴ Por. W. Grabski, *Polityka finansowa Komisji Edukacji Narodowej*, [w:] *W kręgu wielkiej reformy. Sesja naukowa w Uniwersytecie Jagiellońskim w dwusetną rocznicę powstania Komisji Edukacji Narodowej 24-26 października 1973*, pod red. K. Mrozowskiej i R. Dutkovej, Kraków 1977, s. 74; W. Czapliński, *Zarys dziejów Polski do roku 1864*, Kraków 1985, s. 361-362.

⁵ Por. K. Bartnicka, *Komisja Edukacji Narodowej i jej Ustawy*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosty-Sikorskiej, R. Ślęczki, Kraków 2014, s. 113.

⁶ S. Kot, *Adama Czartoryskiego i Ignacego Potockiego projekty urzędnictwa wychowania publicznego*, [w:] *Epoka wielkiej reformy. Studia i materiały do dziejów oświaty w Polsce XVIII wieku*, pod red. Stanisława Łempickiego, Lwów-Warszawa, 1923, s. 206; S. Truchim, *Augusta Sułkowskiego projekt organizacji szkolnictwa w Polsce*, Warszawa 1932, s. 669-670. Zagadnienia związane z działalnością Komisji Edukacji Narodowej doczekały się bardzo bogatej literatury tematu: *Historia wychowania*, tom I, pod red. Łukasza Kurdybachy, Warszawa 1965; K. Bartnicka, *Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, wyd. II, Warszawa 1998; J. Poplatek, *Komisja Edukacji Narodowej. Udział byłych jezuitów w pracach Komisji Edukacji Narodowej*, uzup. L. Grzebień, do druku przyg. J. Paszenda, Kraków 1973; *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, *Op. cit.*.

sprawa edukacji i wychowania dziewcząt. Projekty zawierały pomysły na edukację dziewcząt zarówno pochodzenia szlacheckiego, jak i tych z najniższych warstw społecznych, co wynikało przede wszystkim z fizjokratycznych przekonań komisarzy. Na początkowym etapie prac członkowie KEN skorzystali z konsultacji społecznych, tak by zapoznać się z potrzebami, opiniami i pomysłami szerszego grona osób, szczególnie tych zajmujących się edukacją na co dzień. Za pośrednictwem prasy zwrócili się do obywateli z zapytaniem o to, jakie kwestie w edukacji młodzieży wymagają zmian i jakie metody ich rozwiązania proponują. Wśród przesłanych i znanych nam opinii na wyróżnienie zasługuje projekt edukacji przesłany w kilku częściach przez Franciszka Bielińskiego (ok. 1740-1809), starosty czerskiego, który w 1776 r. dołączył do grona komisarzy. Nie zajmował się jednak zagadnieniami pedagogicznymi lecz uporządkowaniem finansów KEN.⁷

Na sesji 25 października 1773 r. komisarze „odebrali list bezimiennego autora o edukacji, na który respons do gazet ułożyli z zachęceniem, aby autor rozpoczęte dzieło kontynuował i komunikować chciał”⁸. Bezimiennym autorem był F. Bieliński, którego kolejne listy odczytywane były na sesjach 17 listopada, 6 grudnia, 22 grudnia 1773, 5 i 17 stycznia, 9 i 23 lutego oraz 16 marca 1774 r.⁹ Stały się one podstawą wydanego w 1775 r. nakładem Komisji zbioru pt. *Sposób edukacji w XV listach opisany, które do Komisji Edukacji Narodowej od bezimiennego autora były przesłane*. F. Bieliński był osobą z zewnątrz. Przed 1773 r. nie miał styczności ze środowiskami pedagogicznymi, ale okazał się cennym dla KEN bystrym i świadomym potrzeby zmian obserwatorem otaczającej go rzeczywistości.

Ze wszystkich listów przesłanych przez F. Bielińskiego wynika, że celem edukacji winno być wykształcenie szczęśliwego człowieka, a takim mógł być tylko dobry obywatel, znający swoje miejsce i obowiązki wobec społeczeństwa. Wychodząc z takiego założenia podzielił zakres edukacji poszczególnych stanów według ich obowiązków wobec ogółu społeczeństwa. Poszczególne listy dotyczyły edukacji duchowieństwa, szlachty, mieszczan i rolników.¹⁰ Swoją drugi list poświęcił edukacji rolników, uznał w nim, że wiejskie dzieci powinny się kształcić wspólnie bez względu na płeć. Ówczesna nauka elementarna opisana przez Bielińskiego polegała

⁷ A. Wolff, W. Budka, *Bieliński Franciszek, Polski Słownik Biograficzny* (dalej PSB), t. 2, Kraków 1936, s. 50-51.

⁸ *Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1773-1777*, z. 37, *Op. cit.*, s. 4.

⁹ *Ibidem*, s. 7, 8, 10, 11, 12, 14, 15, 16.

¹⁰ F. Bieliński, *Sposób edukacji w XV listach opisany*, Kraków 1888, s. 18.

na nieregularnych zajęciach, które zwykle prowadził wiejski organista. Poziom takiego nauczania był dalece niezadowolający, bo obejmował sylabizowanie i stawianie liter bez jakiegokolwiek mowy o podstawach ortografii. Niesystematyczna i źle przeprowadzona nauka nie dawała żadnej gwarancji, że dzieci po ukończeniu szkoły będą umiały czytać ze zrozumieniem. Organistów, którzy posiadali minimalne przygotowanie do nauczania było, na domiar złego, bardzo niewiele.¹¹ Zdaniem Bielińskiego, oprócz elementarnych umiejętności pisania, czytania i liczenia, dzieciom rolników należało przekazywać wiedzę, która była niezbędna do racjonalnego gospodarowania. W jej zakres wprowadził m.in. rozróżnianie rodzajów gleb, sposobów polepszania plonów, wyjaśnienia działania żywiołów i metody ich wykorzystywania do ułatwiania i optymalizacji wyników pracy. Nauka geometrii praktycznej miała posłużyć do umiejętnego dzielenia ziem na ozime i jare. Na równi z chłopcami powinny pobierać edukację dziewczęta. W jednym z listów przestrzegał, że „ten któryby odłączał kobiety od edukacji publicznej, chybaby ze wschodnich krajów zbłąkany w nasze przyszedł strony, chciałby zerwać te związki, któremi natura, społeczeństwo i wszelkie prawa łączą w każdym stanie oboją płeć do wspólnych prac, zabaw i obowiązków”.¹² Tym samym zrównał rolę i znaczenie kobiet i mężczyzn w poszczególnych stanach polskiego społeczeństwa. Zakres kształcenia dziewcząt przedstawił następująco: „Mnie się zdaje, że dla miejskich i wiejskich kobiet dosyć, gdy czytać, pisać i rachować umieć będą”.¹³ Ale oprócz elementarnych umiejętności musiały nabyć wiedzę o tym, jak być dobrą matką i żoną, co *a priori* łączyło się z umiejętnościami skoncentrowanymi wokół gospodarstwa domowego. W ramach rozrywki należało im wpajać miłość do czytania, co odciągnęłoby je od nieprzyzwoitych wiejskich rozrywek.¹⁴ Do przekazania całej tej edukacji wystarczyłby, zdaniem Bielińskiego, jeden nauczyciel. Szkoła powinna znajdować się w każdej wsi, ale w sytuacji braku kadry nauczycielskiej jej obowiązki powinien być przejąć proboszcz.¹⁵

Projekt Bielińskiego, zgodnie z duchem czasów, siłą rzeczy został oparty na stanowości edukacji. Autor wyszedł jednak z założenia, że dziewczęta wiejskie powinny mieć taki sam dostęp do nauki jak chłopcy, ale z zastrzeżeniem zupełnie innego zakresu przekazywanej im wiedzy, bo choć role w swoich społecznościach

¹¹ F. Bieliński, *Op. cit.*, s. 24.

¹² *Ibidem*, s. 31-32.

¹³ *Ibidem*.

¹⁴ *Ibidem*, s. 32-33.

¹⁵ *Ibidem*, s. 143.

miały równie ważne, co mężczyźni, jednak zupełnie inne. Na takiej samej podstawie miała opierać się edukacja dziewcząt stanu szlacheckiego. Dziewczętom z wyższych warstw nie należało odbierać prawa do szczęścia, którego synonimem była wiedza o tym, jak być przydatnym społeczeństwu.

Największą rolę w edukacji panien stanu szlacheckiego przypisywał Bieliński ich guwernantkom, które na ogół były cudzoziemkami, o wątpliwym zresztą poziomie wykształcenia i obyczajów. Jego zdaniem uczyły one tego, co umiały, a praktyka pokazywała, że i tego było niewiele. Dlatego pod kontrolą Komisji powinni znajdować się nie tylko nauczyciele, ale i nauczycielki. Miały temu służyć specjalne egzaminy państwowe, na podstawie których wydawano by dokument potwierdzający umiejętności i umożliwiające legalne ubieganie się o pracę w charakterze guwernantek lub guwernerów.¹⁶

W programie nauczania dla młodych szlachcianek umieścił geografię, historię i fizykę oraz języki niemiecki i francuski. Największy nacisk położył na wychowanie moralne oraz umiejętność konwersacji, co miało zagwarantować poprawę jakości życia towarzyskiego, a w szerszym kontekście społeczno-obywatelskiego.¹⁷

F. Bieliński zaproponował system edukacji, w którym dla dzieci z każdej warstwy społecznej realizowany byłby specjalnie dla niej stworzony program nauczania. Poza elementarnymi umiejętnościami pisania, czytania i liczenia zakresy wiedzy przekazywanej dziewczynkom i chłopcom różniły się. Programy dla chłopców i dziewcząt sformułowane były tak, by nabyli oni wiedzę i umiejętności dostosowane do pełnionych ról społecznych zdeterminowanych przez płeć. Realizacja tego projektu wymagała, napisania odrębnych programów nauczania, jak również przygotowania kadry nauczycielskiej oraz podręczników dla wszystkich warstw społecznych i osobno dla każdej z płci. Ważną rzeczą, na którą zwrócił uwagę Bieliński, a która będzie się pojawiała aż do końca opisywanego tu okresu, był brak nauczycielek, które byłyby gotowe podjąć się nauczania dziewcząt zarówno pochodzenia chłopskiego i mieszczańskiego, jak i córek obywatelskich szlachty i arystokracji.

Rozwiązania zaproponowane przez Bielińskiego wpisały się w ducha czasu i zakres projektowanych reform. Wiele z nich znalazło się w implementowanych przez KEN przepisach. Wprowadzony system edukacji miał charakter stanowy i uwzględniono w nim potrzebę objęcia nim dziewcząt. Za czasów Komisji nie udało się

¹⁶ F. Bieliński, *Op. cit.*, s. 115.

¹⁷ *Ibidem*, s. 115-116.

wprowadzić egzaminów państwowych dla nauczycielek. Wydaje się, że wśród rozległych i trudnych prac, jakich podjęło się KEN temat ten odsunięto na dalszy plan, jako nie najbardziej palącą sprawę.

Spośród projektów, w których zawarte zostały pomysły na edukację i wychowanie kobiet należy wyróżnić te przedstawione na spotkaniach KEN przez A. Sułkowskiego, A. K. Czartoryskiego i Antoniego Popławskiego¹⁸.

Wojewoda gnieźnieński A. Sułkowski (1729-1786) był klasycznym człowiekiem oświecenia. Zwolennikiem zmian ustrojowych, polepszenia losu chłopów i mieszczan, mecenasem polskiego teatru oraz założycielem w swoim majątku w Rydzynie szkoły pałacowej dla synów arystokracji i dwóch konwiktów dla ubogich szlachciców, planował również otwarcie tam szkoły dla córek szlacheckich. Szkoła dla dziewcząt miała funkcjonować pod patronatem jego żony Ludwiki z Mniszchów. W Warszawie zastępował przez krótki okres A. K. Czartoryskiego, jako wicekomendant Korpusu Kadetów. Jednocześnie Sułkowski stanowił klasyczny przykład starannie wykształconego arystokraty, który dla powiększenia rodzinnego majątku lawirował między obozami politycznymi, by ostatecznie zostać rosyjskim agentem, skrupulatnie wykonującym zadania powierzane mu przez carskich ambasadorów. Brał udział w pracach Komisji Rozdawniczej Koronnej, której zadaniem była lustracja majątków pojezuickich przeznaczonych dla KEN. Zagarnął wówczas ponad 200 tys. złp. oraz dobra Kobyłka pod Warszawą. Był bardzo aktywnym działaczem politycznym – pierwszy na forum Komisji przedstawił swoje pomysły na reformę systemu edukacji.¹⁹

Jego projekt nowego systemu edukacji i wychowania młodzieży został przejrany pobieżnie na posiedzeniu KEN 29 października 1773 r. i przekazany do archiwum²⁰. Dopiero w miesiąc później projekt znów został wzięty pod obrady, przeczytano go w całości i prawdopodobnie przedyskutowano.²¹ Sułkowski proponował wprowadzenie trzy stopniowego poziomu szkół: wiejskich, średnich (gimnazja, kolegia) i akademii. Szkolnictwo średnie i akademickie przeznaczone było tylko dla chłopców, natomiast szkoły wiejskie mogły być koedukacyjne. Te ostatnie proponował założyć w każdej większej wsi, lub w razie konieczności, jedna szkółka mogła przypadać na

¹⁸ Jacek Popławski (1739-1799), pijar, w zakonie przyjął imię Antoni, członek Towarzystwa do ksiąg elementarnych oraz profesor Szkoły Głównej Koronnej, autor podręczników do nauki moralnej.

¹⁹ D. Dukwicz, M. Zwierzykowski, *Sułkowski August*, PSB, t. 45, Kraków 2008, s. 542-553; B. Topolska, *Sułkowski August, Wielkopolski Słownik Biograficzny*, Warszawa 1981, s. 716-717; O problemach, przed jakimi stanęła Komisja w związku z zagospodarowaniem majątku pojezuickiego zob.: K. Mrozowska, *By Polaków zrobić obywatelami*, Kraków 1993 s. 5-7.

²⁰ *Protokoły posiedzeń...*, z. 37, *Op. cit.*, s 5; S. Truchim, *Op. cit.*, s. 670.

²¹ S. Truchim, *Ibidem*, s. 670.

dwie lub trzy mniejsze ośrodki wiejskie. W zależności od posiadanych środków, na wiejskich nauczycieli planował powołać zarówno osoby świeckie, jak i duchowne. Na kandydatów wytypował trzy rodzaje osób: osoby świeckie, pracowników danej parafii lub zakonników. Nauczyciele świeccy dostawaliby za swoją pracę wynagrodzenie z pensji proboszczy, którzy zostaliby zobligowani do przekazywania nauczycielom 100 zł rocznie. Zgodnie z projektem Sułkowskiego obowiązkiem gminy było zapewnienie nauczycielowi mieszkania i wyżywienia. W razie braku kandydata na wiejskiego nauczyciela mógł nim zostać pracownik obsługi kościoła, organista lub dzwonnik, o ile mieliby ku temu odpowiednie predyspozycje, czyli umiejętność pisanie, czytania, liczenia oraz znajomość zagadnień gospodarskich. Za tę pracę otrzymywaliby dodatek do swojej podstawowej pensji pobieranej od kościoła. Trzecim typem nauczycieli mieli być zakonnicy. Sułkowski zaproponował, żeby w każdym klasztorze, co najmniej pięciu mnichów „było obowiązanych umieć uczyć po wsiach”²².

Do programu nauczania dla szkół elementarnych wprowadził A. Sułkowski religię chrześcijańską, moralność praktyczną, czytanie, pisanie, ortografię i rachunki. Pierwszą rozumiano, jako naukę prawd wiary i pacierzy, natomiast moralność praktyczna sprowadzała się do nauki życia zgodnie z 10 przykazaniami oraz znajomości swojego miejsca i wynikających zeń obowiązków – zgodnie z drabiną społeczną. Na proboszczy miał być nałożony obowiązek prowadzenia szkółek niedzielnych dla dorosłych po każdej niedzielnej i świątecznej mszy. W formie wykładów parafianie nabywaliby wiedzę z zakresu uprawy roli, wytwarzania produktów i dobrego gospodarowania nimi. Dla dziewcząt przewidziano dodatkowo naukę prania, szycia, szydełkowania, gotowania, wyrabiania masła, sera i wszystkiego, co ułatwiało życie mieszkańcom wsi.²³

Elementarne szkolnictwo w miastach miały zapewnić istniejące już szkoły pojezuickie, choć ze wzbogaconym i unowocześnionym programem nauczania. Dla dzieci miejskich miał on obejmować znajomość katechizmu i nauki moralnej, czytania, pisanie, ortografii, arytmetyki, geometrii praktycznej, zasad języka łacińskiego i niemieckiego. Według A. Sułkowskiego nauka w systemie koedukacyjnym mogła trwać do 12 roku życia. Dla dziewcząt w wieku od lat 12 miały być założone osobne szkoły. Natomiast wszystkie dziewczęta zostały w tym projekcie objęte nauką umiejętności, takich jak „przędzenie, haft, pranie, gotowanie, słowem wszystko,

²² S. Truchim, *Op. cit.*, s. 683.

²³ *Ibidem*, s. 682-683.

co w gospodarstwie może być pożyteczne ich mężom i dzieciom”.²⁴ To sformułowanie jak i poprzednie wskazują na podtrzymywanie przedmiotowej roli kobiet. Ich obowiązki i zajęcia pojmowane były w kategoriach utylitarnych wobec mężczyzn i dzieci, bardzo stanowczo umiejscawiając kobietę i jej rolę w społeczeństwie.²⁵

Ważnym elementem tego projektu była nieśmiała próba uniezależnienia szkolnictwa wiejskiego od proboszczów²⁶, co w tamtym czasie, z braku świeckiej kadry nauczycielskiej, było niewykonalne, natomiast doskonale wpisywało się w plan działania KEN, która pragnęła jak największego uniezależnienia szkolnictwa w Rzeczypospolitej od Kościoła. Paradoksalnie, to na Kościół w dużej mierze przypadało utrzymanie nauczycieli świeckich, przy jednoczesnym rekrutowaniu ich spośród duchowieństwa i osób obsługujących parafie.

Dla szlachcianek przeznaczył A. Sułkowski głównie naukę w szkołach zakonnych. Spośród funkcjonujących już w Rzeczypospolitej zakonów żeńskich wskazał na kanoniczki, jako najlepiej do tego celu przygotowane (zgromadzenia kanoniczek w Poznaniu, Warszawie, Krakowie i Wilnie). Proponował, by na koszt publiczny kształcić w nich dziewczęta w wieku od 9 do 16 lat. Program nauczania obejmować miał znajomość katechizmu, naukę moralną, czytanie, pisanie, ortografię, arytmetykę, języki niemiecki, francuski i włoski, historię, geografię, zasady matematyki praktycznej oraz talenty: rysunek, muzykę, taniec i formy towarzyskie. Oprócz tego nie zapomniano również o kształceniu umiejętności tzw. kobiecych, czyli szydełkowania, haftowania i dziergania. Poza wymienionymi miastami, w których działały zakony kanoniczek, w miastach, w których znajdowały się szkoły wydziałowe i podwydziałowe, planował zobligować inne zakony kobiece do zakładania szkół dla dziewcząt. Brak dostatecznej kadry pedagogicznej stał za pomysłem łączenia w jednej miejscowości szkół dla dziewcząt ze szkołami wydziałowymi lub podwydziałowymi. Nauczyciele z tych ostatnich mieli zasilić kadry szkół przeznaczonych dla dziewcząt. Wskazuje to również na troskę o poziom nauczania w tych szkołach.²⁷

Przezornie A. Sułkowski postarał się również nakreślić rozwiązanie problemu, jakim był brak nauczycielek. Dlatego, jak już wspomniano, planował otworzyć w swoim majątku w Rydzynie zakład kształcenia na nauczycielki dla ubogich szlachcianek. Projektodawca przewidywał 3-4 letni kurs nauczania. Kandydatki na

²⁴ S. Truchim, *Op. cit.*, s. 682.

²⁵ W tym toku rozumowania bardzo wyraźnie widać wpływ myśli J. J. Rousseau.

²⁶ S. Truchim, *Op. cit.*, s. 671.

²⁷ *Ibidem*, s. 676-677.

nauczycielki miały mieścić się w przedziale wieku 8-15 lat. Przewidziano dla nich lekcje języków, historii, geografii, przyrody, tańca i robót ręcznych. Jednakże zanim ten projekt wszedł w fazę realizacji A. Sułkowski zmarł.²⁸

Komisja skorzystała w swych dalszych działaniach z pomysłów Sułkowskiego. Przede wszystkim wprowadzono trójpodział szkół, a w szkolnictwie najniższego szczebla tolerowano koedukacyjny system nauczania. Niestety pomysł prowadzenia osobnych szkół dla dziewcząt od 12 roku życia był w ówczesnej sytuacji niemożliwy do zrealizowania. Przede wszystkim brakowało kadry nauczycielskiej, trudno bowiem wyobrazić sobie, aby zadań gospodarskich, takich jak pranie, szycie i gotowanie uczyli kościelni. Można przypuszczać, że nawet, gdyby znalazły się odpowiednio wykwalifikowane do tej pracy kobiety nie byłoby środków, by opłacić ich wysiłek. Z omawianego projektu wyciągnąć można wniosek, że zaproponowano w nim wprowadzenie powszechnego szkolnictwa dla dziewcząt.

Trudno ustalić, czy kolejny projekt edukacji i wychowania dziewcząt przedstawiony przez generała ziem podolskich, księcia A. K. Czartoryskiego zatytułowany *Początkowy Abrys do Planty Edukacji publicznej* był czytany i konsultowany przez komisarzy. Kiedy w październiku podjęli decyzję o spisaniu swoich projektów i podzieleniu się nimi, Czartoryskiego nie było na sesji Komisji. Pierwszy raz wziął udział w obradach dopiero w maju 1774 r., kiedy Komisja była już w toku prac. Tym nie mniej najprawdopodobniej komisarze postanowili zapoznać się z projektem księcia, którego na sesji 30 maja 1774 r. poprosili o przedstawienie go na piśmie²⁹. Czartoryski podzielił swój projekt na cztery rozdziały: przestrogi do edukacji młodzieży wiejskiej, miejskiej, szlacheckiej i duchownego stanu. Spisane w 27 punktach *Przestrogi dla ludu wiejskiej kondycji względem konserwacji swojej i edukacji dzieci* wzbogacone zostały o część zatytułowaną *Przykazania Ojczyzny*. Stanowią one rodzaj katechizmu dobrych uczynków względem siebie i otoczenia.

Przestrogi... rozpoczynały się silnym akcentem fizjokratycznym, dotyczącym przeciwdziałania wyludnianiu się wsi. Wynikało to z dramatycznie wysokiej śmiertelności noworodków i małych dzieci. Stąd pojawił się pomysł, by zapewnić w każdej wsi pomoc akuszerki. Ich kształcenie miało się odbywać na kursach organizowanych przy szpitalach wojewódzkich. Na opłacenie szkolenia miała składać

²⁸ S. Truchim, *Op. cit.*, s. 683.

²⁹ Taki scenariusz wydarzeń za S. Kotem podaje M. Miterzanka, *Działalność pedagogiczna...*, *Op. cit.*, s. 199.

się cała wieś, natomiast utrzymanie na czas nauki przyszłej akuszerki miało znaleźć się w gestii dziedzica. Po ukończeniu nauki akuszerka miała wrócić do wsi, której mieszkańcy opłacili jej naukę i nieść bezpłatną pomoc rodzącym. Środki na utrzymanie zapewnić jej miała ordynaria przekazana przez właściciela majątku. Gospodarze domów, w których znajdowała się kobieta w ciąży, zostaliby zobligowani do informowania o tym akuszerki. Uchybienie temu obowiązkowi groziłoby karą pieniężną, która przeznaczana byłaby na rzecz szpitala wojewódzkiego.

Na prośbę dziedzica Komisja miała również przysyłać bakałarza, który uczyłby dzieci wiejskie pisanie, czytania, liczenia na wszystkich czterech działaniach oraz odbywać praktyczne zajęcia z miernictwa, czyli tzw. geometrii praktycznej. On również dostawałby ordynarię rozłożoną na całą wieś oraz niewielką pensję od Komisji.

Tak samo jak u A. Sułkowskiego w edukację dzieci i dorosłych mieszkańców wsi ksiądz chciał zaangażować proboszczów. Planowano zobowiązać arcybiskupów i biskupów do przesyłania planów cotygodniowych kazań dla ludu, na których lud wiejski miał poznawać *Przykazania Ojczyzny*. Dzieci miały być z tej tematyki skrupulatnie odpytywane przez księży. W ramach szkoły niedzielnej ksiądz byłby zobowiązany do przeprowadzania zajęć z nauki moralnej, katechizmu, pacierzy, rolnictwa lub innych zagadnień gospodarskich oraz *Przykazań Ojczyzny*.

W wieku 4-5 lat dzieci miały być posyłane do bakałarza na naukę czytania, pisanie i liczenia na czterech działaniach. Obejmując swoje pierwsze obowiązki w gospodarstwie, na przykład przy pasaniu owiec, miały zawsze mieć przy sobie coś do nauki: książeczkę, katechizm lub tabliczkę, na której powtarzałyby działania. Podstawy zajęć gospodarskich chłopcy nabywaliby u boku ojców, a dziewczynki miały pobierać naukę od matek. Szkołka wiejska zgodnie z tym projektem miała pełnić rolę miejsca nabywania elementarnych umiejętności, natomiast wszelkie umiejętności gospodarskie i wiedzę o nich dzieci czerpałyby od rodziców.³⁰

Generał ziem podolskich zadbał w swym projekcie również o fizyczne zdrowie dzieci. Zwrócił uwagę na wietrzenie izb, nieprzegrzewanie ciał oraz nieignorowanie objawów chorób, szczególnie u dzieci, do których natychmiast nakazywał wzywać cyrulika. Przestrzegał przed stosowaniem domowych lekarstw, które nie miały fachowej aprobaty. Ta uwaga wskazuje na chęć przeciwdziałania wiejskim gusłom związanym z tradycyjnymi metodami leczenia. A. K. Czartoryski zasugerował w swoim projekcie

³⁰ Por. I. Szybiak, *O rodzicielskich zaletach...*, *Op. cit.*, s. 36-37.

ewentualną pomoc państwa dla rodzin wielodzietnych. W dalszej części Czartoryski pisał o higienicznej budowie chałup, studni, wypieku chleba, zdrowym odżywianiu. Wszystkie te uwagi wywodziły się z popularyzowanej przez księcia teorii fizjokratyzmu.³¹

Przykazania Ojczyzny były kodeksem moralnym opartym na nauce chrześcijańskiej. Wyjaśnił w nim, że miłością każdego obywatela, a do tej kategorii zaliczał również chłopów, zaraz po Bogu powinna być ojczyzna. Motywem do ciężkiej pracy powinny być myśli o najbliższych i starości. Należało pracować tak, by na starość mieć gdzie odpocząć. Przestrzegał przed najpowszechniejszymi przywarami charakteryzującymi najniższe warstwy społeczne, czyli pijaństwem, lenistwem, kłótnością, bałaganiarstwem, opowiadaniem kłamstw i krzywoprzysięstwem. Ciekawe było stwierdzenie, dotyczące posłuszeństwa chłopów wobec panów. Ci ostatni stanowili wprawdzie dla chłopów władzę boską, jednakże musieli mieć na uwadze, że przed Bogiem będą odpowiadać z tego, jak traktowali swoich poddanych. Tym samym zwracał się również do szlachty, by traktowała swych poddanych w sposób chrześcijański.³² *Przykazania Ojczyzny* miały obowiązywać stan miejski w takim samym kształcie jak stan chłopski.³³

Abrys... dla stanu miejskiego był analogiczny do tego przeznaczonego dla ludności wiejskiej. Nauka w szkole elementarnej wzbogacona została o język niemiecki i sankcje dla rodziców dzieci, które do 10 roku życia nie będą umiały czytać, pisać, liczyć i znać podstaw języka niemieckiego. W każdym miasteczku powinna też mieszkać akuszerka. W rękach matek pozostawiono przygotowanie córek do dobrego wykonywania domowych obowiązków. Dodatkowymi szkołami, które miałyby powstać w miastach i miasteczkach to szkoły rzemieślnicze, w których chłopcy uczyliby się zawodu, Czartoryski nie wspomniał, czy miały do nich uczęszczać również dziewczęta.

Projekt A. K. Czartoryskiego był idealistyczny i niemożliwy do zrealizowania. Przede wszystkim jego realizacja oparta była na współpracy z klerem i dziedzicami. Obie te grupy społeczne w dużej mierze nie popierały działań Komisji i na swój sposób bojkotowały realizację wprowadzanych przez nią przepisów. Dziedzice na ogół nie zakładali szkół, ani nie troszczyli się o zdrowie swoich poddanych. Przedstawiciele

³¹ A. K. Czartoryski w trakcie swoich licznych zagranicznych podróży poznał teorię fizjokratyzmu. Według tego kierunku w ekonomii jedynym źródłem bogactwa narodowego jest dobrze rozwinięte rolnictwo.

³² O zmianie postępowania z włościanami wspomniał T. Czacki, *O postępie edukacji w prowincjach niegdyś polskich a teraz wcielonych do Rosji*, „Dziennik Wileński”, t. I 1805-1806, s. 8.

³³ Por. I. Szybiak, *O rodzicielskich zaletach...*, *Op. cit.*, s. 35-45.

kleru mający predyspozycje do nauczania i niezbędne doświadczenie zwykle rekrutowali się spośród byłych jezuitów, których część nie pogodziła się z kasacją zakonu. Dlatego zdarzało się, że prowadzili oni propagandę przeciwko Komisji przekonując nieświadomych chłopów, że Komisja swoimi działaniami występuje przeciwko nauce chrześcijańskiej i tym samym należy bojkotować wszystko to, co było z nią związane.³⁴ Oczywiście wśród działaczy oświeceniowych popierających reformę znalazło się wielu eksjezuitów, więc nie można przyjąć, że ich sprzeciw wobec działalności KEN był powszechny.³⁵ Tym niemniej faktem pozostaje, że kler bojkotował reformę³⁶ ręka w rękę z konserwatywną szlachtą, która w edukacji chłopów widziała przyczynek do buntu przeciwko uciskowi.³⁷ O pewnego rodzaju „porozumieniu” między szlachtą i jezuitami napisał w swoich wspomnieniach Jan Duklan Ochocki, który stwierdził, że ci, których było stać wysyłali synów na edukację zagranicę, a kogo nie to posyłali synów do jezuickich szkół, które się „stały propagandami ciemnoty”.³⁸ Złe zdanie o jezuitach miał również Karol Micowski, który stwierdził, że konkurowali oni z pijarami, którzy lepiej sprawdzali się jako wychowawcy młodzieży, ponieważ jezuita byli pazerni na władzę, pieniądze i wpływy.³⁹ Wydaje się więc, że polscy chłopci byli uzależnieni od dziedziców z jednej i przedstawicieli kleru z drugiej strony. Ich edukacja zależała od „stanu oświecenia” tych, którym podlegali.

Najważniejszą rzeczą, na jaką zwrócił uwagę autor projektu było zdrowie. Dał do zrozumienia, że wszelka wiedza przekazywana najniższym warstwom społecznym nie da rezultatów, jeżeli państwo (w tym przypadku warstwy uprzywilejowane – szlachta i arystokracja) nie zadba o dobrą kondycję fizyczną swoich poddanych. Dużą

³⁴ H. Pohoska, *Wizytatorowie...*, *Op. cit.*, s. 148.

³⁵ W najnowszej literaturze przedmiotu toczy się dyskusja nad rolą eksjezuitów w dziele reformy oświaty czasów KEN. Zob. A. Królikowska, *Nauczyciele eksjezuici w pracach i szkołach KEN*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst*, *Op. cit.*, s. 146-156; B. Topij-Stempińska, *Jezuici i Komisja Edukacji Narodowej w polskiej historiografii XX wieku i początkach XXI wieku*, *Ibid*, s. 409-418. O tym, że jezuita w połowie XVIII wieku bojkotowali odkrycia i uczenie nauk ścisłych wspominał H. Kołłątaj, por.: H. Kołłątaj, *Stan oświaty w Polsce w połowie XVIII wieku*, [w:] S. Wołoszyn, *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, T. 1, Warszawa 1965, s. 613.

³⁶ Por. K. Mrozowska, *By Polaków...*, *Op. cit.*, s. 52-55; H. Pohoska, *Wizytatorzy...*, *Op. cit.*, s. 139. Autorka przytacza szereg cytatów z raportów wizytatorów, w których ci skarżą się, że duchowieństwo nie chce prowadzić szkółek parafialnych.

³⁷ T. Wierzbowski, *Szkoły parafialne w Polsce i Litwie za czasów Komisji Edukacji Narodowej 1773-1794*, Warszawa 1921.

³⁸ J. D. Ochocki, *Pamiętniki Jana Duklana Ochockiego*, t. 1, Wilno 1857, s. 139.

³⁹ *Pamiętnik Pana Karola Micowskiego*, [w:] *Pamiętniki domowe*, zebrane i wydane przez Michała Grabowskiego, Warszawa 1845, s. 161-163.

rolę w utrzymaniu chłopstwa w dobrej kondycji przypisywał kobietom, które miały dbać o właściwe odżywianie, zdrowie i higienę.

Na sesji 2 marca 1774 r. obszerny projekt edukacji przedstawił Komisji ksiądz pijar A. Popławski (1739-1799), wychowanek księdza Konarskiego. Miał on doskonale rozeznanie w najnowszych trendach pedagogiczno-dydaktycznych zarówno w teorii, jak i w praktyce. Nabył je między innymi, jako profesor etyki w Collegium Nobilium w Warszawie.⁴⁰ Korzystając z teorii J. J. Rousseau, J. Locka i E. Condillaca wziął pod uwagę specyfikę polskich uwarunkowań społecznych, politycznych i gospodarczych, adaptując zachodnioeuropejskie idee. A. Popławski wyszedł z założenia, że szkoły parafialne służyć miały najuboższej części społeczeństwa, bez względu na stan. Zatem miały do nich uczęszczać zarówno dzieci chłopskie, jak i ubogiej szlachty. Uważał, że dzieci powinny rozpoczynać naukę w wieku 7 lat i kontynuować ją przez cztery kolejne lata. Dzieci, które przeznaczone były do dalszej edukacji w szkołach średnich, w szkółce parafialnej spędzać miały tylko dwa lata. Oprócz czytania, pisania i liczenia program nauk obejmował ogrodnictwo, rolnictwo, zoologię (leczenie i opiekę nad zwierzętami domowymi), praktyczne zastosowanie geometrii i arytmetyki. Nie wspomniał w swym projekcie o edukacji dziewcząt w szkołach parafialnych, ale z dalszej części projektu wynika, że nie zostały pominięte. Jako fizjokrata, zawarł w nim niemalże identyczne uwagi dotyczące wychowania obywatelskiego, higieny i współżycia w społeczeństwie stanowym, co A. K. Czartoryski. Położył nacisk na rozwój fizyczny dzieci, naukę zajmowania się małymi dziećmi, karmienia, wychowania itd.⁴¹ Te ostatnie umiejętności wskazują, że edukacja i wychowanie dziewcząt wpisane były w jego projekt programu dla szkółek parafialnych.

Propozycje A. Popławskiego, od dotychczas omówionych projektów, odróżniały się daleko idącą demokratyzacją zakładanych stosunków społecznych. Projektodawca chciał objąć nauką elementarną wszystkie dzieci każdej parafii, bez względu na ich przynależność stanową. Takie rozwiązanie mogłoby w przyszłości poprawić stosunki panujące na wsi między szlachtą a chłopami, ponieważ wspólne pobieranie nauk i kontakt od wczesnego dzieciństwa z pewnością przyczyniłyby się do zacieśnienia więzów między tymi środowiskami.

⁴⁰ M. Chamcówna, *Popławski Jacek*, PSB, t. 27, Kraków 1983, s. 602-604. O fizjokratycznym wymiarze działań A. Popławskiego zob. *Polski fizjokratyzm oraz idee protekcyjnistyczne XVIII-XIX wieku*, pod red. U. Zagóry-Jonszty, Katowice 2007, s. 57-62.

⁴¹ *Polski fizjokratyzm...*, *Ibidem*, s. 43-50; K. Mrozowska, *By Polaków...*, *Op. cit.*, s. 52.

Duży wpływ na edukację kobiet, szczególnie w zakresie szkolnictwa najniższych warstw społecznych miała wspomniana już wcześniej idea fizjokratyzmu. Twórcą tej teorii był Francuz François Quesnay, który uważał rolnictwo za jedyną dziedzinę gospodarki przynoszącą czysty zysk z natury. Z tego założenia narodziły się projekty ulżenia doli chłopów, którzy byli wytwórcami produktów pochodzących z naturalnego środowiska, z bogactwa ziemi. Fizjokraci zakładali też konieczność edukacji ludności rolniczej dla podniesienia stanu rolnictwa, propagowania zdobyczy ówczesnej techniki itp. W Polsce zwolennikami tej koncepcji byli wspomniany już A. Popławski, jak również Hugo Kołłątaj czy Stanisław Staszic. To właśnie moda na fizjokratyzm przyczyniła się do tego, że twórcy reformy edukacyjnej pochylili się nad szkolnictwem wiejskim. Wiedza, którą chciano przekazać chłopom miała stać się gwarancją większego kapitału płynącego ze świadomego użytkowania ziemi i jej bogactw. Jednocześnie zwrócono uwagę na stan zdrowia chłopów, co przede wszystkim miało zapobiec zjawisku depopulacji wsi.⁴²

Dużą rolę w higienicznym i zdrowym życiu warstwy chłopskiej odgrywały według fizjokratów, zarówno polskich, jak i zachodnioeuropejskich, kobiety. Dlatego, to im należało przekazać wiedzę o utrzymywaniu czystości, opatrywaniu ran, leczeniu lżejszych przypadków zachorowań, czy edukować w dziedzinie akuszerii. Na ten kontekst nie pozostawał głuchy Kościół. Ciemnota i brak wiedzy łączyły się u chłopów z kultywowaniem guseł i zabobonów, których zwalczanie było chrześcijańskim obowiązkiem. Do tych działań przyłączali się również niektórzy światlejsi obywatele rozciągając nad taką działalnością swój filantropijny patronat. Zatem zainteresowanie edukacją najniższych warstw, w tym kobiet miało swoje gospodarcze, filozoficzne i chrześcijańskie podstawy. Należy też zwrócić uwagę na to, że w źródłach nie znalazła się żadna adnotacja o udziale kobiet w procesie projektowania zmian w zakresie edukacji kobiet.

3. Przepisy dla szkół parafialnych

W latach 1773-1776 KEN wydała szereg przepisów regulujących nowy system polskiego szkolnictwa. Najważniejszymi z nich, z punktu widzenia edukacji dziewcząt, były te dotyczące szkół parafialnych oraz prywatnych zakładów naukowych. Należy

⁴² Zob. M. Indan-Pykno, *Fizjokratyzm oczyma polskich przedstawicieli myśli polityczno-prawnej*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska”, vol. LVII, 2, Lublin 2011 s. 117-130; M. Błaszke, *Obraz i naprawa Rzeczypospolitej w myśli społeczno-politycznej fizjokratyzmu Baudeau i Le Mercier de la Riviere*, Warszawa 2000, s. 37.

również zwrócić uwagę na przepisy związane z pracą wizytatorów, którzy z ramienia KEN, a później Szkół Głównych w Krakowie i Wilnie w terenie kontrolowali realizację obowiązujących rozwiązań prawnych.

Autorem przepisów regulujących działanie szkółek parafialnych był biskup wileński Ignacy Massalski. Podjął się tego zadania na wyrażoną 25 maja 1774 r. prośbę komisarzy. I. Massalski był gorącym orędownikiem fizjokratyzmu, którego idee starał się propagować na Litwie w czasach jeszcze przed powstaniem KEN, popierając zakładanie szkółek parafialnych. W oświeconym chłopie upatrywał gwarancji rozwoju gospodarczego Litwy.⁴³

Już na początku prac wiadomo było, że największy problem przy zakładaniu szkółek stanowić będzie brak podręczników i kadry nauczycielskiej. Stąd pojawił się pomysł wykorzystania kleru, do czasu aż w procesie reformy edukacji przybędzie świeckich nauczycieli, przygotowanych do nauczania elementarnego. Pomysł został zaakceptowany przez papieża Klemensa XIV.⁴⁴ Polski kler starał się pomimo poparcia papieskiego, przeciwstawiać się reformie, która naruszała wielowiekową tradycję, opartą na przewadze Kościoła w nauczaniu. W związku z taką postawą kleru w 1777 r. Komisja wysłała do właścicieli majątków list cyrkularny z prośbą o wsparcie we wprowadzeniu reformy. Części szlachty podobały się te postulaty, ale ostatecznie niewielu właścicieli ziemskich podjęło się trudu wsparcia szkolnictwa parafialnego.⁴⁵ *Przepisy...* miały służyć zaprowadzeniu porządku w dziedzinie edukacji elementarnej. Przezornie sformułowane zostały z myślą o nauczycielach, którzy nie mieli jeszcze podręczników gotowych dla siebie i uczniów. Prace nad *Przepisami do szkół parafialnych* trwały bardzo krótko. Już 20 czerwca odczytane zostały komisarzom, a we wrześniu 1774 r. Massalski rozesłał je do szkół powiatowych.

Przepisy podzielono na trzy części, dotyczące kolejno: obowiązków nauczycieli, metodologii nauczania oraz kontroli uczniów i szkół.

Jak już wspomniałam w 1774 r. nie istniała jeszcze świecka wykwalifikowana kadra, która mogła wziąć na siebie ciężar nauczania elementarnego. Do czasu nabycia przez nią odpowiednich kwalifikacji plebani zostali zobowiązani przepisami do wyszukania osoby, która podjęłaby się uczenia w szkółce parafialnej. Kryterium

⁴³ I. Szybiak, *Szkoły parafialne w Wielkim Księstwie Litewskim w czasie Komisji Edukacji Narodowej*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. XI, 1968, s. 99-123.

⁴⁴ *Pierwotne przepisy pedagogiczne Komisji Edukacji Narodowej z lat 1773-1776*, wydał i wstępem opatrzył Z. Kukulski, Lublin 1923, s. XCVII (dalej: Z. Kukulski).

⁴⁵ *Historia wychowania*, t. 1, pod red. Ł. Kurdybachy, Warszawa 1963, s. 683.

doboru kandydatów dotyczyło dobrego prowadzenia się, umiejętności nauczania i posiadania do tego celu odpowiedniej wiedzy. Mile widziane były osoby legitymujące się odpowiednimi referencjami. Kandydaci musieli charakteryzować się również gorliwością w wykonywaniu obowiązków nauczycielskich. Nauczycielem mógł zostać zarówno mężczyzna żonaty, jak i kawaler. Dozór nad szkołami parafialnymi sprawować mieli wizytatorzy ze szkół podwydziałowych, którym podlegały szkoły parafialne. Ich obowiązkiem było raz do roku odwiedzać wszystkie szkoły parafialne danego powiatu i zdawać relacje z postępów uczniów w nauce, pracy nauczycieli i ogólnych warunków panujących w szkole. Nauczyciel otrzymywał roczną pensję od KEN, zaś postępy jego pracy znajdowały się pod kontrolą plebana, który swoje uwagi o przymiotach osobistych nauczyciela i postępach jego pracy mógł przekazywać prorektorowi szkoły powiatowej. W razie choroby nauczyciela, pleban był zobowiązany bezzwłocznie powiadomić o tym szkołę podwydziałową i sam zastąpić niedomagającego w obowiązkach szkolnych lub wyznaczyć tymczasowe zastępstwo. Nauczanie w szkole parafialnej w przyszłości miało stać się pierwszym stopniem doświadczenia zawodowego dla osób aplikujących do stanu akademickiego. Służyło to sprawdzeniu umiejętności kandydatów oraz dostarczeniu im niezbędnego doświadczenia pedagogiczno-dydaktycznego. Ponadto miało wpłynąć na podniesienie znaczenia profesji nauczyciela parafialnego, który nie cieszył się szacunkiem opinii publicznej.

Zgodnie z duchem fizjokratyzmu, w zakresie wiedzy, którą mieli przekazać dzieciom znalazły się także zasady higieny. Dzieci należało uczyć utrzymywania czystości, a poprzez przyzwyczajanie do chłodu i niewygód hartować, co miało uczynić je odporniejszymi i silniejszymi fizycznie. Gry i zabawy podporządkowano temu samemu celowi. Nauczyciele mieli w dzieciach pobudzać zamięłowanie do pracy zachęcając do robót i prac ręcznych.

Mieli też za zadanie nauczyć dzieci czytać, pisać i liczyć, do arytmetyki dodano podstawy geometrii. W przepisach podany został krótki opis dydaktyki w tym zakresie. KEN zobligowała się do zapewnienia wszystkim uczniom podręczników do nauki czytania i pisania. Pomocą naukową miały być też specjalne tablice z literami, do przygotowania których zobligowano plebanów i dziedziców.

Komisarze zdecydowali, że nauczaniem początkowym w szkole parafialnej, objęte zostaną dzieci w wieku 4-5 lat, a nauka trwać będzie około 3 lat. Na przejście pełnego cyklu edukacji dla chłopców potrzeba było około 12 lat, czyli po 3 latach

w szkółce parafialnej, kolejne 3 lata w szkole powiatowej i 6 w wojewódzkiej. W przepisach nie ma zapisu o zakazie przyjmowania do szkółek parafialnych dziewczynek, nie ma w nich w ogóle przepisu dotyczącego płci uczących się dzieci. Wynika z tego, że osoby prowadzące szkoły parafialne nie miały ani zakazu, ani nakazu nauczania w systemie koedukacyjnym. Można sobie zadać pytanie, czy edukacja chłopców nie była brana *a priori* i o dziewczynkach w tym kontekście nie pomyślano. Wydaje się to jednak nieprawdopodobne, ponieważ na bardzo wczesnym etapie planowanych reform edukacja dziewcząt była brana pod uwagę, o ich obecności w szkołkach parafialnych wspominali też w swoich raportach wizytatorzy.

Zaznaczono, że należy utrzymywać między dziećmi równość, bez względu na to czy pochodzą z rodzin chłopskich, czy szlacheckich, ponieważ „nic są innego w społeczności tylko dzieci”⁴⁶. Zatem lansowano w nich demokratyzację życia społecznego, w postaci wspólnej nauki dzieci z różnych stanów - chłopstwa i ubogiej szlachty. Zakazano też kar fizycznych. Celem nadrzędnym było przygotowanie dzieci do ciężkiej pracy. Nauczycieli zobowiązano do zapobiegania pojawianiu się u dzieci chłopskich wad najczęściej spotykanych u ich rodziców, takich jak kłamstwo i pijaństwo, mieli oni również stać na straży dobrego prowadzenia się dzieci i strzec je przed wszelkimi nieprzyzwoitościami. Pomieszczenia, w których odbywała się nauka miały być jasne, wywietrzone i jak najatrakcyjniejsze dla dziecięcych oczu. Za dobre wyniki w nauce dla najpilniejszych uczniów przewidziano stosowne do ich potrzeb nagrody, których jednak bliżej w przepisach nie sprecyzowano. Oprócz kontroli wizytatorów ze szkół podwydziałowych, nauczyciele zobowiązani zostali również do składania tym szkołom rocznych raportów z działalności szkółek parafialnych.

Przepisy do szkół parafialnych były próbą wprowadzenia porządku opierającego się na hierarchiczności szkół, które docelowo miały stać się placówkami o charakterze świeckim. Z braku odpowiedniej kadry nauczycielskiej nie udało się osiągnąć tego celu. Dużym problemem był również brak podręcznika dla uczniów i nauczycieli szkół parafialnych, który ukazał się drukiem dopiero w 1785 r. Ważną częścią procesu uporządkowywania zasad funkcjonowania szkolnictwa elementarnego było stworzenie ogólnie narzuconych warunków, w których nauczanie to miało się odbywać. Zwracanie szczególnej uwagi na higienę, w kontekście zarówno higieny osobistej, jak i otoczenia, w którym dzieci funkcjonowały, służyło poprawie ich bytu i ogólnej

⁴⁶ *Przepis do szkół parafialnych*, [w:] J. Lewicki, *Op. cit.*, s. 21.

kondycji. Przede wszystkim było to próbą przeciwdziałania wysokiej śmiertelności ludzi zamieszkujących wsie. Dowodzi tego fragment *Listów patriotycznych* Józefa Wybickiego, w którym czytamy, że „chłop poddany ledwie nie za tyle księdzu plebanowi płaci pogrzebów, ile chrzcin w swojej wyprawił chałupie”.⁴⁷ I choć była to publikacja propagandowa skierowana do przeciwników wprowadzenia w życie *Kodeksu Andrzeja Zamoyskiego* to z pewnością podpisałby się pod tym stwierdzeniem niejeden współczesny obserwator życia wiejskiego w Polsce. Również plany wprowadzenia lekcji z ogrodnictwa i gospodarki rolnej miały zapobiec depopulacji wsi. Dzięki lepszemu gospodarzeniu chłopci mieli sami podnieść swój standard życia, między innymi poprzez umiejętność przechowywania nadwyżek żywności. To zadanie wykonywać miały przede wszystkim kobiety, zatem dziewczęta należało tego nauczyć. W przepisach znalazło się ponownie zastrzeżenie, i będzie ono powtarzane zawsze w kontekście nauczania w szkołach parafialnych, że uczęszczające do nich dzieci, zarówno chłopskiego jak i szlacheckiego pochodzenia należało traktować, jak równe sobie.

Przepisy do szkół parafialnych napisane przez I. Massalskiego, jak i te późniejsze włączone do całości *Ustaw...* wydanych w 1783 r., nie sprecyzowały wielu kwestii związanych z funkcjonowaniem szkółek parafialnych, a w ich obrębie m. in. dostępu do nich dziewcząt, sposobu finansowania szkół oraz rozmytej wśród wielu urzędników odpowiedzialności za ich funkcjonowanie. Przepisy w istocie nie były uregulowaniem prawnym, ale pierwszym poziomem długofalowego planu rozwoju szkolnictwa elementarnego.⁴⁸ Niestety został on zaprzepaszczonej przez sejm grodzieński, na którym władzę nad szkołkami parafialnymi przekazano zakonowi, co *de facto* było działaniem całkowicie przeciwnym do tego, do czego dążyła Komisja.⁴⁹

4. Przepisy dla prywatnych pensji

Na zebraniu dnia 2 listopada 1774 r. komisarze poprosili generała ziem podolskich Adama Kazimierza Czartoryskiego o „przygotowanie przepisów od Komisji z rozciągnięciem jej zwierzchności nad tymi, którzy po klasztorach lub domach prywatnych tu w Warszawie panny i kawalerów krwie szlacheckiej mają

⁴⁷ J. Wybicki, *Listy patriotyczne. Listy patriotyczne do Jaśnie Wielmożnego eks-kanclerza Zamoyskiego prawa układającego pisane w Warszawie 1777*, s. 177 (numer strony zgodnie z przeglądarką publikacji serwisu www.pbi.edu.pl).

⁴⁸ Zob. H. Pohoska, *Sprawa...*, *Op. cit.*, s. 95.

⁴⁹ *Historia wychowania*, *Op. cit.*, s. 686.

na wychowaniu dla edukacji”.⁵⁰ Innymi słowy przepisy te miały dotyczyć szkół prowadzonych przez zakony oraz prywatnych pensji męskich i żeńskich w Warszawie i departamentach Rzeczypospolitej, oraz formy i zakresu jurysdykcji, jaką miała nad nimi sprawować Komisja. Czartoryski bardzo zaangażowany w zagadnienia dotyczące edukacji dziewcząt, już na sesji 24 marca 1775 r. przedstawił pierwszą wersję projektu. W takiej formie został on przyjęty i ogłoszony drukiem 10 maja tego roku pod tytułem *Przepisy od Komisji Edukacji Narodowej pensjomistrzom i pensjomistrzyniom dane*.⁵¹ Przepisy wydrukowane zostały w drukarni Dufoura – drukarza Komisji, w trzech językach: polskim, francuskim i niemieckim.⁵² Podanie opinii publicznej tekstu przepisów w trzech językach było adekwatne do stanu rzeczy, ponieważ prywatne pensje prowadzili głównie obcokrajowcy.

Wszyscy prowadzący prywatne pensje lub noszący się z zamiarem ich założenia musieli otrzymać na to pisemną zgodę komisarza warszawskiego lub departamentowego właściwego dla miejsca, w którym znajdowała się dana pensja. Warunkiem jej otrzymania było pozytywne zdanie egzaminów. Nad drzwiami każdej licencjonowanej placówki wisieć miała tablica z informacją: *PENSJA UPRZYWILEJOWANA MĘSKA LUB PANIEŃSKA*.⁵³ Licencjonowani właściciele pensji zostali zobowiązani do informowania komisarzy departamentowych o istnieniu nielegalnych prywatnych placówek edukacyjnych,⁵⁴ co miało wyjść na korzyść zarówno im samym (pozbywali się konkurencji), jak i ogólnemu poziomowi edukacji prywatnej i kontroli KEN nad tym rodzajem szkolnictwa.

Do obowiązków komisarzy warszawskiego i departamentowych, wyznaczonych przez KEN, należała kontrola funkcjonowania pensji, liczby uczniów na nich przebywających, sprawdzanie poziomu nauczania oraz egzaminowanie uczniów na koniec roku szkolnego. Pensjomistrzowie i pensjomistrzynie mieli obowiązek powiadamiania komisarzy o przedłużającej się chorobie uczniów, niepłaceniu przez rodziców za naukę lub usunięciu uczniów ze szkoły z jakichkolwiek, również finansowych, przyczyn.

⁵⁰ *Protokoły posiedzeń Komisji...*, z. 37, *Op. cit.*, s. 41. Por. Z. Kukulski, *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne*, *Op. cit.*, s. XCVIII.

⁵¹ *Ibidem*, s. XCIX.

⁵² Informację o tym zamieściła „Gazeta Warszawska” nr 37 z 10 maja 1775, s. 5: *W Drukarni P. Dufourt znayduią się: „Przepisy od Kommissyi Edukacyi Narodowej Pensyo-Mistrzom i Mistrzyniom dane, po Polsku i po Francusku razem: zł 2. Toż samo osobno po Niemiecku: zł: 1 gr: 15”*.

⁵³ *Przepisy od Komisji Edukacji Narodowej pensjo-mistrzom i mistrzyniom dane*, [w:] J. Lewicki, *Op. cit.*, s. 83.

⁵⁴ *Ibidem*, s. 82-83.

Pensję stanowił dom, do którego za uiszczeniem rocznej opłaty oddawano dziecko na naukę i wychowanie. W Warszawie na jednej pensji mogło jednocześnie przebywać tylko 10 uczniów/uczennic, w innych departamentach 12, chyba że na większą liczbę uczących się dał wyraźną zgodę komisarz danego departamentu.⁵⁵

Ze szczególnym naciskiem zakazano prowadzenia pensji koedukacyjnych, jednakże dla tych już istniejących wprowadzono okres *vacatio legis*. Na pensjach, na których prowadzono naukę wspólnie dla dziewcząt i chłopców, trzeba było do 1 czerwca 1776 r. rozłączyć uczniów obu płci oraz dostosować ich liczbę do przewidzianego prawem limitu. Prawodawca dopuścił jednak sytuację, w której małżeństwo wspólnie prowadzące pensję może utrzymać ją jako jedną jednostkę, jednakże z zastrzeżeniem, że dzieci obojga płci przez cały okres edukacji nie będą miały ze sobą styczności.

Osoby prowadzące pensje miały obowiązek składania komisarzom comiesięcznych raportów z informacjami dotyczącymi uczniów i ich postępów w nauce oraz problemów, jeżeli takowe sprawiali wychowawcom. W raportach należało podać informacje o nauczycielach prowadzących zajęcia na danej pensji. Niestety tych raportów nie udało się odnaleźć.

W programie nauk zwrócono uwagę na naukę płynnego czytania i zgodnego z ortografią pisanie w języku polskim. Równolegle miała być prowadzona nauka języków obcych – francuskiego i niemieckiego. Na pensjomistrzów i pensjomistrzynie mogła zostać nałożona grzywna, jeżeli w trakcie kontroli danej placówki okazało się, że uczniowie lub uczennice nie będą umieli płynnie czytać i dobrze pisać po polsku. Karom podlegali ci, którzy wzięli pod opiekę dzieci w wieku 6 lub 8 lat i nie nauczyli ich tych umiejętności do 10 roku życia. Szczególnie ważne dla autora *Przepisów...* było, żeby młodzież wychowywana była w szacunku do swojej ojczyzny oraz zgodnie z regułami religii chrześcijańskiej. Nakaz wychowywania w szacunku do polskich obyczajów i miłości ojczyzny miał szczególne znaczenie w sytuacji, gdy osobami zakładającymi pensje dla panien byli głównie obcokrajowcy.

W planie nauk dla dziewcząt znalazła się arytmetyka, której znajomość była dziewczętom niezbędna, ponieważ w przyszłości, jako żony i matki musiały znać się na prowadzeniu gospodarstwa.⁵⁶ Ciekawy był zapis o nauce tańca i muzyki, bowiem

⁵⁵ *Przepisy od Komisji Edukacji Narodowej pensjo-mistrzom...*, [w:] J. Lewicki, *Op. cit.*, s. 69.

⁵⁶ Z. Kukulski, *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne...*, *Op. cit.*, s. 72.

na naukę talentów zgodę musieli wyrazić rodzice.⁵⁷ Dotychczas były to główne przedmioty nauczane na prywatnych pensjach, gdzie stawiano przede wszystkim na kształtowanie u młodych panien talentów i zgrabnej sylwetki. W miejsce łaciny do dziewczęcego planu nauk wstawiono początki geografii oraz geometrii, a zamiast rysunku ręcznego naukę architektury, która miała im w przyszłości ułatwić budowanie „wygodnych domów i gospodarskich budynków z wyrachowaniem materiałów, roboczyzny etc”.⁵⁸

Szczególnie silny nacisk położono na znajomość historii narodowej, która służyła pobudzaniu w dziewczętach ducha obywatelskości i uczuć patriotycznych. Wykształcenie u dziewcząt poczucia przynależności do narodu polskiego było podstawowym celem nowego systemu edukacji wprowadzanego przez KEN, szczególnie w kontekście ogólnego sfrancuzienia elity polskiego społeczeństwa. Z treści *Przepisów...* można wywnioskować, że dotychczas dziewczynki wychowywane były w braku poczucia własnej wartości, bez szacunku dla narodu i bez wyznaczonego kierunku kształcenia. Nie miały świadomości, że jako obywatelki mogłyby mieć istotny wpływ na jego dzieje i kondycję. Podkreślono, że nie chodziło o wychowanie młodej kobiety wyuczonej patriotycznych frazesów, która nie miałaby pojęcia o ich istotnej wartości.⁵⁹ Młode pokolenie kobiet posiadających taką świadomość stanowić miało podstawę reformującego się społeczeństwa i jego narodowej odnowy.

W *Przepisach...* znalazły się instrukcje dotyczące utrzymania czystości zarówno otoczenia, jak i higieny osobistej uczennic: wietrzenia pokoi, nie przegrzewania izb do spania i nauki, czystości ubioru. W ramach dbania o zdrowie fizyczne w programie zajęć uwzględniono cotygodniowe spacer i rekreację, z zastrzeżeniem, by dzieci nie przegrzewały się i nie przeziębially.⁶⁰

Na właścicieli pensji nałożono rygory związane z wychowaniem podopiecznych zgodnie z najwyższymi standardami obyczajowości. Zabroniono im zabierać swoje wychowanki na karnawałowe bale i rauty chyba, że zgodę na takie wyjście wydał pisemnie komisarz warszawski.⁶¹ Karnawał w stolicy, na który ściągало towarzystwo z najdalszych zakątków Rzeczypospolitej, jak również z zagranicy, traktowany był przez prekursorów wychowania młodych dziewcząt jak wielki jarmark próżności. Swoim

⁵⁷ Z. Kukulski, *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne...*, *Op. cit.*, s. 71-72.

⁵⁸ *Ibidem*, s. 73.

⁵⁹ *Ibidem*, s. 73.

⁶⁰ *Ibidem*, s. 73-74.

⁶¹ *Ibidem*, s. 72.

blichtrzem olśniewał dziewczęce umysły zacierając z pola widzenia właściwe wartości, którymi powinny były być przepełnione, czyli dystynkcję, dystans, chęć dobrego prowadzenia się, skromność itd. Nie oznaczało to, że system wychowania po macoszemu traktował wesołość i szczerość, były one jak najlepiej widziane, ale z utrzymaniem umiaru od wszelkich afektacji i przesady. Uważano, że do tych ostatnich młode dziewczęta miały szczególną skłonność.

Za poziom umiejętności po odbyciu czterech lat edukacji na prywatnej pensji odpowiadał dozór, czyli komisarz wyznaczony przez Komisję lub osoby przez niego wyznaczone do przeprowadzenia kontroli na pensjach. Przeniesienie w tym przypadku odpowiedzialności za poziom nauczania na dozór, na który składały się ważne osobistości życia towarzyskiego, politycznego, naukowego zamieszkałe w okolicy, gdzie znajdowała się pensja, miał wzbudzić poczucie odpowiedzialności obywateli za edukację oraz poprawne funkcjonowanie i wysoki poziom nauczania na prywatnych pensjach.

Jak wynika z powyższego, autor *Przepisów...* szczególny nacisk położył na wpajanie wartości, które miały sprawić, że dziewczęta staną się świadomymi obywatelkami strzegącymi dobrobytu narodu. Celem edukacji i wychowania było przygotowanie ich do pełnienia ról dobrych żon, matek i siostr, które miały największy wpływ na przekazywanie patriotycznych wartości następnym pokoleniem. Ich zadaniem było podtrzymywanie ducha narodowego w swoim środowisku, wspieranie mężów, braci a niekiedy nawet ojców w dążeniach do dobrobytu nie samej tylko rodziny, ale całego polskiego społeczeństwa.

Z treści *Przepisów...* wynika również, że książę Czartoryski doskonale zdawał sobie sprawę z szeroko pojętej kondycji polskich kobiet, które nie miały świadomości bycia ważnym ogniwem w rozwoju polskiego społeczeństwa. Potrafiły one wygłaszać frazesy o obywatelskiej i patriotycznej postawie, za którymi w rzeczywistości kryła się jedynie dbałość o interesy najbliższej rodziny, a nie całego narodu.

Zakres wiedzy, którym miały dysponować dziewczęta wychowane na prywatnych pensjach uczył je odgrywania ról dobrych gospodyń, znających się na domowych rachunkach, gospodarskich zabudowaniach oraz prowadzeniu domu na takim poziomie, na jaki pozwalały dochody. Było to lansowanie postawy zupełnie przeciwnej szlacheckiemu i arystokratycznemu wystawnemu życiu. Książę Czartoryski chciał, żeby wpojono młodym kobietom istotne wartości, dzięki którym stać się miały patriotycznymi filarami swoich rodzin. Z autopsji znał sytuację, kiedy wykształcony

mężczyzna z ambicjami żenił się z panną, o której wychowanie absolutnie nie zadbane. Tak było i w jego przypadku. Piętnastoletnia Izabela z Flemmingów, wcześniej osierocona przez matkę umiała zachować się w towarzystwie, tańczyć i dygać, ale nie miała pojęcia o historii, kulturze i sytuacji politycznej swojego kraju, czyli otaczającej ją rzeczywistości. Dopiero pobyt w środowisku największych świetności kulturalno-naukowych epoki, zabiegi męża oraz samokształcenie uczyniły ją jedną z najzagorzalszych polskich patriotek przełomu XVIII i XIX wieku.⁶²

Ostatnią część *Przepisów...* stanowiły wskazówki dotyczące zaopatrzenia bibliotek, które miały stać się integralną częścią każdej pensji dla dziewcząt. Czartoryski wymienił cztery katalogi książek, z których dwa ułożone zostały specjalnie dla bibliotek na pensjach żeńskich. Pierwszy przeznaczony był dla pensjomistrzyń, które pobierały od uczennic od 60 do 100 dukatów rocznie za naukę, drugi dla tańszych szkół i pensji, za które opłata roczna wynosiła od 30 do 50 dukatów. Oba katalogi podzielone zostały na książki w językach polskim, niemieckim i francuskim, przy czym najwięcej było tych ostatnich. Przy każdym z tytułów znajdowała się cena. Dla bibliotek funkcjonujących przy droższych pensjach zaproponował książkę zakup następujących książek w języku polskim: *Dzieje Królestwa Polskiego*⁶³, *Ezop w wesołym humorze*⁶⁴, *Atlas dziecinny*⁶⁵, *Historia książąt i królów polskich* księdza Teodora Wagi⁶⁶, *Pantheum mythicum, czyli historia bogów bajeczna*⁶⁷ oraz czwarty

⁶² H. Waniszówna, *Czartoryska (Izabela) Elżbieta z hr. Flemmingów*, PSB t. 4, Kraków-Warszawa 1938, s. 241-246.

⁶³ F. A. Schmidt: *Dzieje Królestwa Polskiego krótko lat porządkiem opisane. Na język polski przełożone, poprawione i przydatkiem panowania Augusta III pomnożone*, przekład J. Albertrandiego, wyd. 1, Warszawa 1766; Wyd. 2 rozszerzone: t. 1-2, Lwów 1846.

⁶⁴ *Ezop w wesołym humorze albo wybrane jego bajki z naukami moralnymi i wierszykami; tudzież najpiękniejsze baieczki Fedra, Pilpego y Pana de la Motte; z przydatkiem powinności pocziwego człowieka, albo maxym politycznych i moralnych, wybranych z nacyelniejszych naszego wieku pisarzow służących dla urodzonych do Rzeczypospolitey osob. Na polski ięzyk przełożone w Lipsku w Warszawie 1769*. O popularności tej książki świadczy fakt, że jej publikacja była wielokrotnie wznawiana.

⁶⁵ *Atlas dziecinny, czyli nowy sposób do nauczania dzieci geografii, krótki, łatwy, y naywygodniejszy przez przyłączenie nowej inwencyi XXIV. kart geograficznych z wykładem onychże, zawierający dokładniejsze opisanie Polski i Litwy tudzież naukę o sferze, w której obroty Gwiazd y Planet, dudtemata czyli rozporządzenie świata, używanie Globu, wymiar dróg Geograficznych dawany y terażniejszy są opisane z francuskiego przełożony, powiększony y poprawiony przez X. Dominika Szybińskiego Scholarum Piarum*, Warszawa 1772. Zob. też: M. E. Kowalczyk, „W powszechny zwyczaj to weszło, zaczynać młodzi płci obojej naukę od geografii”, czyli o kulturowej roli podręczników geograficznych w Polsce XVIII wieku”, „Kwartalnik Historii Kultury Materialnej”, nr 4, 2014, s. 567-577.

⁶⁶ *Historia Xiążąt Y Krolow Polskich Krotko Zebrana z Niektoremi Uwagami Nad Dzielami Narodu Dla Oswiecenia Młodzi Narodowej Przez X. Teodora Wagę Sch. Piar.*, Warszawa 1770. Książka wydana po raz pierwszy w 1757 r. w Supraślu. Por. przedmowa do wydania z 1818 r. przedrukowana w wydaniu z 1835 r., s. 7.

tom *Dykcjonarza Troca*⁶⁸. Była to bardzo wąska lista lektur stanowiących podręczniki do historii Polski, geografii, mitologii i dodatkowo bajki moralne oraz słownik języka niemieckiego.

Dzieje Królestwa Polskiego dedykowane księciu generałowi ziem podolskich nie były prostym tłumaczeniem z francuskiego. J. Ch. Albertrandi dodał od siebie rozdział o czasach Augusta III. Książka napisana została w formie tabeli chronologicznie ujmującej czasy panowania poszczególnych władców, najważniejszych urzędników państwowych oraz wydarzeń historycznych godnych odnotowania. Była spisem faktów do pamięciowej nauki historii Polski oraz znajomości koligacji rodzinnych najpotężniejszych rodów.

Ezop... to kilkustronicowa opowieść o mądrym, ale bardzo brzydkim niewolniku, który dzięki udzielaniu dobrych rad stał się doradcą króla. Była to powiastka moralna z rzędu tych, z których wynika, by nie oceniać książki po okładce.

Podręcznik do historii Polski T. Wagi napisany został w bardzo przystępny sposób zgodnie z chronologią. Na końcu każdego rozdziału znajdowała się ocena moralna działalności poszczególnych władców. Co ciekawe, autor nie stronił od opisywania nieeleganckich intryg dworskich i sejmikowych. Horyzont wiedzy poszerzył o wzmianki z zakresu historii powszechnej. Dokładne wczytanie się w ten podręcznik, z ewentualnym dodatkowym komentarzem jego treści usłyszany od nauczyciela lub nauczycielki, mógł dać uczennicom dosyć dobre rozeznanie w historii Polski.

Dykcjonarz Trocka był słownikiem niemiecko-polskim z szeroko rozbudowanymi hasłami oraz podaniem zwrotów używanych z poszczególnymi wyrazami.

Dla pensji o niższym standardzie przewidziane były trzy pierwsze pozycje z wyżej wymienionej listy i dodatkowo *Dykcjonarzyk polski* Józefa Kulikowskiego⁶⁹.

⁶⁷ Słownik A.F. Pomeya, *Pantheum mythicum seu fabulosa deorum historia*, Lugduni 1659, autorstwa P. Woyny, *Pantheum mythicum albo bajeczna bogów historia*, Warszawa 1768. Zob. M. Walińska, *Mitologia w staropolskich cyklach sielankowych*, Katowice 2003, s. 76.

⁶⁸ Chodzi o: Michała Abrahama Trotza, *Zupełny niemiecki y polski mownik, mający naywięcej zażywane słowa y zwykłe Mowienia-kszałty, tudzież przednieysze słowa w Sztukach y Rzemieślach, iako Ostatnia Część polskiego mownika*, Lipsk 1791. Było to dopełnienie do trzech wcześniej wydanych tomów. Tom czwarty wydany został trzy lata po śmierci Trotza na podstawie jego notatek przez Stanisława Nałęcza Moszczeńskiego. Te informacje podaje za <http://www.leksykografia.uw.edu.pl/slowniki/38/nowy-dykcjonarz-to-jest-mownik-polsko-niemiecko-francuski-lipsk-1764> (dostęp 12.06.2016).

⁶⁹ Józef Uszak Kulikowski, *Mały dykcjonarz polski y francuski według stylu y ortografii terażniejszey, z przydaniem zebrania osobliwego krolestw, prowincyi, miast pryncypalnych, rzek, gor,*

W drugiej grupie książek znalazły się dzieła w języku francuskim, a wśród nich słowniki, podręczniki do gramatyki francuskiej, astronomii, rolnictwa, historii, dzieła markizy de Lambert⁷⁰ i magazyny pani Beaumont⁷¹ oraz bajki La Fontaine⁷². Pozycje z list książek dla droższych i tańszych pensji w większości się pokrywały, choć ta druga została nieco okrojona.

Ksiązę Czartoryski podkreślił, że nie można pozwalać dziewczętom czytać romansów, oprócz tych wymienionych w *Przepisach...*, zatem do dozwolonych powieści należały *Przygody Telemacha* autorstwa François'a Fenelona⁷³ w języku polskim i francuskim, *Baśnie tysiąca i jednej nocy* oraz *Bajki*. Nie ma tej grupy książek na liście przeznaczonej dla tańszych pensji, nie ma na niej również sztuk teatralnych autorstwa Pierre'a de La Chaussee⁷⁴, Crébillona⁷⁵, Pierre'a Corneill'a⁷⁶, Philippe'a Destouches'a⁷⁷, Moliera⁷⁸, Racina⁷⁹, Regnarda⁸⁰ i Woltera⁸¹.

Ostatnia grupa książek z listy do uposażenia bibliotek na żeńskich pensjach to książki w języku niemieckim, a wśród nich podręczniki do nauki języka, do nauki moralnej, bajki i komedie Christiana Gellerta⁸² i Gottholda Lessinga⁸³.

W dodatkowym obwieszczeniu do *Przepisów...* pensjomistrzyni, które przyjmowały uczennice tylko do nauki robót, zobowiązano do zaopatrzenia bibliotek

wyspow y pronunciacii liter francuskich wyciągnionych z wielu dobrych autorów, wydany przez Jmci pana Jozefa Uszaka Kulikowskiego, Poznań 1746.

⁷⁰ Anne-Therese de Marguenat de Courcelles markiza de Lambert (1647—1733), francuska autorka dzieł na temat edukacji, w swoim salonie, Hotel de Nevers, podejmowała najlepsze towarzystwo.

⁷¹ Jeanne-Marie Leprince de Beaumont (1711-1788), powieściopisarka francuska. Jej magazyny to seria książek moralizatorskich dla dzieci i młodzieży, m. in. *Magazyn dziecinny przez Panią de Beaumont*, tłum. E. Dębicki, Warszawa 1768. Autorka najpopularniejszej wersji bajki pt. *Piękna i bestia*.

⁷² Jean de La Fontaine (1621-1895), pisarz, przedstawiciel francuskiego klasycyzmu.

⁷³ Po raz pierwszy wydane w 1699 roku.

⁷⁴ Pierre-Claude Nivelles de La Chaussée (1692-1754), francuski dramaturg, znany jako autor komedii. Przedstawiciel nurtu tzw. komedii łązawej o tendencyjnym przesłaniu.

⁷⁵ Nie wiadomo, o którego chodzi, Prosper Joliot Crébillon – ojciec (1674-1762) francuski dramaturg, pisał tragedie przesyczone grozą i okrucieństwem, natomiast Claude Prosper Joliot Crébillon – syn (1707-1777) był pisarzem znanym z pikantnych utworów literackich, w których opisywał życie środowisk liberyńskich.

⁷⁶ Pierre Corneille (1606-1684), francuski dramaturg, ojciec klasycystycznej tragedii, autor m. im. dramatu "Cyd".

⁷⁷ Philippe Néricault Destouches (1680-1754), francuski dramaturg. Członek Akademii Francuskiej.

⁷⁸ Jean Baptiste Poquelin Molière (1622-1673), jeden z najwybitniejszych francuskich komediopisarzy.

⁷⁹ Jean Baptiste Racine (1639-1699), francuski dramaturg, przedstawiciel klasycyzmu.

⁸⁰ Jean François Régner (1655-1709), francuski dramaturg, autor komedii, uznawany przez współczesnych za następcę Moliera.

⁸¹ François-Marie Arouet Voltaire (1694-1778), francuski pisarz, dramaturg, filozof.

⁸² Christian Fürchtegott Gellert (1715-1769), niemiecki pisarz, autor m. in. zbioru bajek o charakterze moralistycznym.

⁸³ Gotthold Ephraim Lessing (1729-1781), niemiecki pisarz i krytyk literacki, jeden z reformatorów dramatu niemieckiego.

w *Dzieje Królestwa Polskiego* w przekładzie J. Albertrandego, *Atlasu dzieciennego*⁸⁴, *Geografii* Wyrwicza⁸⁵, *Arytmetyki* Hedrycha⁸⁶ i *Historii królów i książąt polskich*⁸⁷.

Przytoczona lista lektur oparta była w większości na literaturze pięknej, a w szczególności na pismach o charakterze moralizatorskim (bajki, opowiadania, dramaty, komedie). Dobrane zostały one w sposób konsekwentny w odniesieniu do planu nauczania, w którym największy nacisk położono na znajomość historii Polski oraz wychowanie moralne.

Przepisy... sformułowane przez Czartoryskiego nie miały restrykcyjnego charakteru. Swoją treścią odpowiadały duchowi epoki. Dziewczęta należało, jak już wielokrotnie wspomniano, wychowywać w duchu religijno-patriotycznym na dobre obywatelki, kobiety świadome swych ról w społeczeństwie, czyli dobre żony, matki i gospodynie wnoszące kaganek narodowej świadomości w progi domów i rodzin dotąd niebezpiecznie zdominowanych przez wybujałą kulturę francuską.

5. Ustawy Komisji Edukacji Narodowej

Podczas prac nad *Przepisami*, wprowadzania ich w życie i sprawdzania ich funkcjonowania w praktyce, narodził się pomysł utworzenia osobnego stanu akademickiego. Inicjatorem tej koncepcji był Hugo Kołłątaj, który oddelegowany został w 1776 r. przez prymasa Michała Poniatowskiego, ówczesnego zastępcę prezesa Komisji, do skontrolowania Akademii Krakowskiej i ułożenia planu jej reformy.⁸⁸ Kołłątaj wnikając w historię Akademii natknął się w archiwach na dokumenty świadczące o ustanowieniu w XVI wieku stanu nauczycielskiego.⁸⁹ Natchniony tym pomysłem postanowił stworzyć hierarchiczny układ szkół ze zreformowanymi Szkołami Głównymi (Koronną i Litewską) na szczycie piramidy, złożonej z kolejno podlegających sobie szkół. Swoje pomysły przedstawił Towarzystwu do ksiąg

⁸⁴ Patrz przyp. 65.

⁸⁵ Najprawdopodobniej chodzi o: *Geografia czasów teraźniejszych albo opisanie naturalne i polityczne królestw, państw, stanów wszelakich, ich urzędów, praw, rzemioł, handlu, przemysłu, przymiotów, obyczajów etc. ku pożytkowi narodowej młodzieży* wydana, Warszawa 1768.

⁸⁶ *Arytmetyka według reguł Imci Pana Beniamina Hedrychsa gruntowną drogę torująca, do matematycznych umiejętności, przydatkiem innych autorów powiększona z niemieckiego języka na polski dla młodzieży szkolnej wydrukowana*, Warszawa 1774.

⁸⁷ Patrz przyp. 66.

⁸⁸ A. Żeleńska-Chelkowska, *Kołłątajowskie koncepcje organizacji uniwersytetu*, [w:] *W kręgu wielkiej reformy. Sesja naukowa w Uniwersytecie Jagiellońskim w dwusetną rocznicę powstania Komisji Edukacji Narodowej 24–26 października 1973*, pod red. K. Mrozowskiej i R. Dutkovej, Kraków 1977, s. 121–132; H. Kołłątaj, *Raporty o wizerunku i reformie Akademii Krakowskiej*, do druku przygotowała, wstępem i komentarzem opatrzyła M. Chamcówna, Wrocław 1967, s. 29–30; M. Chamcówna, *Uniwersytet Jagielloński w dobie Komisji Edukacji Narodowej. Szkoła Główna Koronna w okresie wizyty i rektoratu Hugona Kołłątaja 1777–1786*, Wrocław 1957.

⁸⁹ J. Lewicki, *Ustawodawstwo...*, *Op. cit.*, s. XV.

elementarnych. Tam narodził się projekt zebrania wszystkich przepisów i stworzenia z nich swoistego „kodeksu szkolnego”. W pracach nad nim brali udział oprócz inicjatora G. Piramowicz⁹⁰, Adam Jakukiewicz, I. Potocki⁹¹, A. Popławski, K. Narbutt⁹², Sz. Hołowczyc⁹³, J. Koblański⁹⁴ i O. Kopczyński.⁹⁵

Latem 1781 r. wydrukowano *Projekt Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane roku 1781*, i w takiej formie został zaprzysiężony przez rektorów i prorektorów szkół koronnych na zjeździe, który odbył się w Warszawie 5 września 1781 r. Rektorzy i prorektorzy litewscy zjechali do Wilna na zaprzysiężenie 30 września.⁹⁶ Po roku funkcjonowania projektu wizytatorzy dokonali objazdu szkół w Koronie i Litwie, by skontrolować, czy nowe przepisy sprawdzają się w praktyce, jak są przestrzegane oraz by zebrać opinie na temat ewentualnych zmian. Po tych konsultacjach Komisja zarekomendowała sejmowi ustawę, która uchwalona została 11 kwietnia 1783 r. Kilka lat później o rewizję jej zapisów poproszeni zostali A. K. Czartoryski, G. Piramowicz, J. Chreptowicz⁹⁷ i I. Potocki. Na styczniowych sesjach KEN 1790 r. czytane były ich „dzieła o poprawie ustaw”.⁹⁸ Komisja zatwierdziła je na posiedzeniu 2 lutego 1790 r.⁹⁹

W niniejszej pracy posłużę się wersją *Ustaw z 1790 r.*, którą opublikował w swoim zbiorze dokumentów wytworzonych przez Komisję, Józef Lewicki.¹⁰⁰

Składały się one z 24 rozdziałów, w których uporządkowano organizację szkół, układ zależności między nimi, zakres poszczególnych wizytacji, prawa i obowiązki osób wstępujących do stanu akademickiego oraz program nauk. Zaskakującym jest fakt, że pomimo udziału w pracach nad nimi A. K. Czartoryskiego, nie znalazł się w nich

⁹⁰ Grzegorz Piramowicz (1735-1801), eksjezuita, bliski współpracownik I. Potockiego. Sekretarz Towarzystwa do ksiąg elementarnych, wizytator szkół, autor *Powinności nauczyciela mianowicie zaś w szkołach parafialnych i sposoby ich dopełnienia* (1787).

⁹¹ Ignacy Potocki (1750-1809) marszałek wielki litewski, członek KEN, jeden z twórców Konstytucji 3 maja.

⁹² Kazimierz Narbutt (1738-1807) działacz KEN, profesor w Collegium Nobilium, autor pierwszego polskiego podręcznika do logiki.

⁹³ Szczepan Hołowczyc (1741-1823) działacz KEN i Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych. Ksiądz rzymskokatolicki, prymas w latach 1819-1823.

⁹⁴ Józef Koblański (1738-1798) poeta, tłumacz, pedagog, działacz KEN i Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych.

⁹⁵ S. Kot, *Op. cit.*, s. 82-83.

⁹⁶ Por. K. Bartnicka, *Komisja Edukacji Narodowej i jej Ustawy*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst...*, *Op. cit.*, s. 120.

⁹⁷ Joachim Chreptowicz (1729-1812) podkanclerzy i kanclerz litewski, jeden z twórców KEN, minister spraw wewnętrznych w okresie Sejmu Czteroletniego.

⁹⁸ *Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1786-1794*, *Op. cit.*, s. 210, 221.

⁹⁹ J. Lewicki, *Ustawodawstwo...*, *Op. cit.*, s. LXXVII.

¹⁰⁰ *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej (2 II 1790)*, [w:] J. Lewicki, *Ibidem*, s. 209-330.

osobny rozdział dotyczący edukacji dziewcząt, nie ma o nich również mowy w części dotyczącej szkół parafialnych. Informacje o funkcjonowaniu pensji dla dziewcząt znajdują się natomiast w rozdziale poświęconym obowiązkom rektorów szkół wydziałowych oraz obowiązków wizytatorów.

Wizytatorów zobowiązano do przeprowadzania kontroli pensji, jeżeli takowe znajdowały się w rejonie odwiedzanym przez danego wizytatora (rozdział 4, pkt. 18 ustawy). Ich obowiązkiem było „poznać ich stan, rząd, zdatność osób, sprawowanie się co do religii, obyczajów, nauki”¹⁰¹. Zebrane informacje zamieszczane były w raportach.¹⁰² Jednocześnie zakazano im jakiegokolwiek ingerencji w edukację dawaną w domach prywatnych.

Tylko w części ustawy dotyczącej obowiązków rektora znalazły się zapisy jasno wskazujące na stosunek ustawodawców do zjawiska, jakim były pensje dla panien. Rektor miał obowiązek skontrolować osoby prowadzące pensje pod kątem „świadczeń o religii, obyczajach i zdatności swojej”¹⁰³. Oznaczało to sprawdzenie poziomu i metod nauczania, szczególnie pod kątem nauki języka polskiego w mowie i piśmie. W dalszej kolejności znalazły się rachunki i roboty ręczne. Kontroli poddano również biblioteki, szczególny nacisk położono na obecność tam książek dotyczących nauki moralnej i historii, zwłaszcza narodowej. Rejestr książek znajdujących się w bibliotekach miał być przesyłany rektorowi. Tak jak i w *Przepisach...* wydanych w 1775 r. zabroniono dziewczętom czytania romansów, oprócz *Telemaka*.

Powtórzono w ustawie, że młode panienki należy kształcić na świadome swoich ról społecznych obywatelki, kochające ojczyznę i pragnące zostać dobrymi żonami i matkami. Na pensjach nie wolno było przebywać wspólnie chłopcom i dziewczętom, zabroniono również przyjmowania dzieci w wieku powyżej 14 lat. W ustawie wprowadzono zapisy dotyczące podstaw funkcjonowania pensji. Znalazły się w niej również zapisy wskazujące na troskę ustawodawców o dobre prowadzenie się panien, na przykład uczennicom nie wolno było przyjmować gości, chyba że stanowili najbliższą rodzinę, ale spotkania mogły odbywać się wyłącznie w towarzystwie pensjomistrzyni. Rektorzy wydziałowi mieli osobiście wizytować pensje dla dziewcząt. W ich gestii leżało dopilnowanie, by rodzice posyłali dziewczęta na pensje prowadzone przez właściwe osoby. Tym niemniej w kontaktach z rodzicami dziewcząt mieli

¹⁰¹ *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej (2 II 1790)*, [w:] J. Lewicki, *Ustawodawstwo...*, *Op. cit.*, s. 244.

¹⁰² *Ibidem*, s. 244.

¹⁰³ *Ibidem*, s. 263.

przestrzegać przed pozostawianiem dzieci pod opieką źle wykształconych metrów, których jedynymi umiejętnościami popisowymi była znajomość języka obcego (zwykle ich ojczystego) oraz kształcenie talentów. Twórcy przepisów wyszli z założenia, że pensje to najgorsze rozwiązanie dla młodych panienek, ze szczególnym naciskiem na te znajdujące się w Warszawie. Przestrzegano przed wysyłaniem córek na stołeczne pensje, gdzie przyzwyczajone zostaną do blichtru wielkiego świata (tańców, rautów, bujnego życia towarzyskiego), który skończy się wraz z opuszczeniem stolicy. Tak wychowanym dziewczętom, zdaniem ustawodawców, odbierano możliwość odnalezienia się po powrocie do domu w wiejskiej rzeczywistości, w której będą musiały spędzić resztę życia.

Rektorom wprost nakazano, by wyjaśniali rodzicom, „iż lepiej, aby dzieci nie umiały, kiedy indziej być nie może, języków i nie miały inszych powierzchownych talentów, a gruntownie w religii, cnocie, obyczajach, gospodarstwie, stanowi swemu przyzwoitych, stały się po tym dobrymi żonami, matkami, paniami domu, że ten istotny cel edukacji córek tak w stołecznym mieście, jako i po województwach, że takie wychowanie rodzice, a szczególnie matki przez się same obowiązane są dawać”.¹⁰⁴ Innymi słowy za najlepsze rozwiązanie uważano zostawienie córek pod opieką matek. W epoce, o której mowa nie interesowały się one tak bardzo swoimi dziećmi, jak kilkadziesiąt lat później.¹⁰⁵ Ale z dwójga złego lepiej było wychowywać je w rodzinnym domu i nie pozwolić, by wielkomiejskie życie lub niespełniająca wymogów i oczekiwań pensja, zepsuła ich charakter i obraz świata. Dotyczyło to szczególnie młodych arystokratek, które wysyłano na pensje, bo taka była moda, a które dzięki posagowi miały szanse na bogate zamążpójście. W takiej sytuacji umiejętności oparte na ładnie „wychodowanych” talentach wystarczały kobiecie do życia. Inaczej rzecz się miała z ubogimi szlachciankami, którym edukacja i wychowanie oparte na talentach, garści informacji z różnych dziedzin nauki oraz bardzo potoczna znajomość języków nie mogły wystarczyć do poradzenia sobie z obowiązkami rodzinnego dorosłego życia. Ale przecież nie o to w reformie edukacji chodziło. Wydaje się, że ustawodawcy zdawali sobie sprawę z tego, że skoro pensje nie były przygotowane do kształcenia obywaterek, tym bardziej nie potrafiły zrobić tego matki, szczególnie te należące do

¹⁰⁴ *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej (2 II 1790)*, [w:] J. Lewicki, *Ustawodawstwo...*, *Op. cit.*, 262-263.

¹⁰⁵ O zmianach zachodzących w omawianym okresie w stosunku do zajmowania się dziećmi zob. A. Pachocka, *Dzieciństwo...*, *Op. cit.*, s. 77-88.

arystokracji, zwykle wysługujące się najętymi w tym celu bonami.¹⁰⁶ Jednocześnie poza kontrolą pensji nie zaproponowano żadnej formy publicznej edukacji dla dziewcząt (oprócz ewentualnego ich udziału w zajęciach w szkołkach parafialnych). W systemie stworzonym przez KEN zabrakło miejsca, czasu i funduszy dla regularnego i dobrze przemyślanego planu wychowania i edukacji dziewcząt, na wzór tego, jaki udało się sformułować dla chłopców.

Z treści ustawy wynika zatem smutny wniosek, że ustawodawcy nie mieli żadnego pomysłu na edukację dla dziewcząt. Choć w przygotowaniu był już podręcznik przeznaczony do nauki młodych panienek, to wydaje się, że miał on trafić głównie do domów prywatnych, gdzie pod okiem matek i stosowanie dobranych metrów i guwernantek dziewczęta miały odbierać właściwą swoim przyszłym zadaniom edukację i wychowanie. Trzeba zwrócić również uwagę na wiarę, jaką pokładano w matkach, które za efekty swoich działań w tym kierunku miały w przyszłości odpowiadać przed Bogiem, Ojczyzną i przed własnymi dziećmi. Ten nurt myślenia o roli matki i domu rodzinnego na wychowanie dziewcząt będzie funkcjonował przez całą pierwszą połowę XIX wieku, a jego propagatorką stanie się Klementyna z Tańskich Hoffmanowa.

Niestety nie jesteśmy dziś w stanie ocenić liczby pensji funkcjonujących w okresie działalności Komisji, a tym bardziej podać chociażby przybliżonej liczby dziewcząt tam uczęszczających. Z *Ustaw...* wynikałoby, że zjawisko, jakim były pensje, sposób ich funkcjonowania i osoby je prowadzące, były z góry traktowane jako zło konieczne, które należało szczególnie drobiazgowo sprawdzać i kontrolować. O nieciekawej konduicie pensjomistrzyń i *madames* wielokrotnie przekonywała ówczesna publicystyka, bijąc na alarm w sprawie edukacji i wychowania płci żeńskiej.

Jak już wcześniej wspomniano, w kontekście edukacji dziewcząt w szkołach parafialnych oraz wyzwań demograficznych związanych z depopulacją wsi, spowodowanych między innymi wysoką śmiertelnością niemowląt, pojawiła się potrzeba zaopatrzenia wsi w osoby wykwalifikowane w akuszerii. Te zagadnienia Komisja również starała się uregulować, ale ponownie brak funduszy i niechęć właścicieli ziemskich do łożenia na ich naukę przyniosły mierne skutki tych działań.

¹⁰⁶ Por. A. Pachocka, *Dzieciństwo...*, *Op. cit.*, s. 77-88.

6. Kontrola realizacji przepisów dla szkół parafialnych i prywatnych pensji

Kontrola realizacji przepisów i ustawy w szkołach wszystkich szczebli odbywała się za pośrednictwem wizytatorów powołanych przez Komisję na podstawie odrębnych przepisów. Za czasów KEN opracowane zostały dwa rodzaje instrukcji dla wizytatorów. Pierwszą stanowiły przepisy ogólne, dotyczące zasad przeprowadzania wizytacji szkolnych oraz określające zakres spraw, którym należało się szczególnie przyjrzeć. Natomiast instrukcje indywidualne skierowane były dla wizytatorów odpowiedzialnych za poszczególne obszary kraju i zawierały szczegółowe informacje o konkretnych problemach wymagających rozwiązania w wymienionych w instrukcji szkołach.¹⁰⁷

Wizytatorzy byli zobowiązani przedstawić najwyższej władzy szkolnej, czyli Szkołom Głównym, wyniki swoich wizytacji w postaci raportów. Pierwsze raporty z wizyt nie były porównywalne merytorycznie, nie zawierały pełnego zakresu informacji, których wymagała od nich szczegółowa pod tym względem instrukcja. W tym miejscu najbardziej interesujące będą raporty dotyczące wizytacji szkółek parafialnych oraz prywatnych pensji żeńskich. Szkoły parafialne były wizytowane rzadko i bardzo pobieżnie, choć wizytatorzy mieli przecież taki obowiązek. Ogólna kontrola nad nimi należała do prorektorów szkół podwydziałowych i rektorów szkół wydziałowych. Osoby prowadzące szkółki parafialne miały obowiązek raportować o kondycji swoich szkółek prorektorom, a ci z kolei przekazywali informacje rektorom szkół wydziałowych. Dopiero ci ostatni zbierali wszystkie informacje w jeden całościowy raport obejmujący szkoły danego województwa i przekazywali go Szkole Głównej w Krakowie (w województwach koronnych) i w Wilnie (w województwach litewskich). Wizytatorzy wysyłani przez Komisję mieli za zadanie osobiście przekonać się o kondycji szkół, przy czym najwięcej uwagi poświęcali szkołom wydziałowym i podwydziałowym. Niektórzy z nich odwiedzali w trakcie swoich długich i wyczerpujących podróży także leżące na trasie ich marszruty szkoły parafialne, inni korzystali z często niezweryfikowanych pod kątem zgodności ze stanem faktycznym wspomnianych raportów przesyłanych rektorom i prorektorom bezpośrednio przez nauczycieli szkół parafialnych. Trzeba zaznaczyć, że prorektorzy, a tym bardziej rektorzy obarczeni i tak nadmiarem obowiązków, rzadko wywiązywali się w pełni ze swoich zadań związanych z dozorem szkółek parafialnych.

¹⁰⁷ Szczegóły kształtowania się przepisów dot. wizytatorów i przebiegu wizytacji zob.: H. Pohoska, *Wizytatorowie...*, *Op. cit.*, s. 9-71.

Brak funduszy, wiedzy i komunikacji, w końcu niechęć do tłumaczenia się z podejmowanych działań przez nauczycieli szkół parafialnych lub proboszczów zobowiązanych do ich kontrolowania sprawiły, że wiedza o tym typie szkół była niepełna, co bezpośrednio wpływało na jakość raportów.

Raporty wizytatorów nie były wyczerpujące i są trudne do porównania względem siebie (wobec wielu z nich nie sposób dziś ustalić, czy napisane zostały na podstawie autopsji czy tylko informacji zasłyszanych), ale wynika z nich, że przyjmowanie do tych szkółek dziewcząt i nauka w systemie koedukacyjnym była zjawiskiem powszechnym. Wizytatorzy odwiedzający szkoły parafialne mieli obowiązek skontrolowania umiejętności pedagogicznych i prowadzenia się nauczyciela, liczby i umiejętności uczniów oraz ogólnego stanu szkoły. Zjawiska niepokojące i wszelkiego rodzaju problemy, jeżeli takowe wystąpiły, zapisywali w raportach, często opatrując je notatkami z własnymi pomysłami ich rozwiązania. Dotyczyło to głównie korzystania przez nauczycieli i uczniów z przestarzałych podręczników, poprawy złych warunków sanitarnych, niestrzymania się planu zajęć, jak również nakazu oddzielnego uczenia dziewcząt i chłopców. Takie uwagi znajdujemy w każdym raporcie z wizyt generalnych, w których znalazła się informacja, że lekcje w odwiedzonych szkołach prowadzone były wspólnie dla obu płci. Jednym z takich przypadków była wizytacja szkoły parafialnej w Skierniewicach przeprowadzona przez generalnego wizytatora Bonifacego Goryckiego w 1783 r. Odwiedziwszy tamtejszą szkołę zwrócił uwagę, że „Między uczniami znajdowały się trzy dziewczęta, z których jednej wzrost okazywał lat więcej, niżeli dwanaści; zaleciłem [nauczycielowi, proboszczowi?- przyp. M.J.], aby do jednej szkoły dwojakiej płci nie przyjmował”.¹⁰⁸ Przeprowadzona przez B. Goryckiego wizytacja winna również objąć pensje dla dziewcząt podlegające wydziałowi mazowieckiemu, wizytator stwierdził jednak w raporcie, że bezpośredni zarząd nad nimi powierzono A. K. Czartoryskiemu. W związku z tym zalecił rektorowi tamtejszych szkół dokonać wizytacji i przedstawić osobny raport Szkole Głównej Krakowskiej, będącej na szczycie piramidy podległości szkół w Koronie.¹⁰⁹ To samo uczynił wizytator generalny Józef Bogucicki w raporcie z wizytacji szkół w wydziale

¹⁰⁸ *Raport Generalnych Wizytatorów z r. 1783: Bonifacego Goryckiego i Franciszka Kolendowicza*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 26, Warszawa 1910, s. 24.

¹⁰⁹ *Ibidem*, s. 18.

mazowieckim.¹¹⁰ W 1784 r. szkoły ziemi krakowskiej wizytował B. Gorycki objeżdżający ten rejon rok po J. Bogucickim. W swoim raporcie wspomniał o funkcjonujących tam pensjach żeńskich, których zwizytowanie zlecił prorektorowi.¹¹¹ Nie dysponujemy informacjami, czy ten ostatni wypełnił to zalecenie.

W 1774 r. szkoły prowincji wielkopolskiej miały zostać zwizytowane przez księcia A. Sułkowskiego.¹¹² W szkółce katolickiej w Lesznie uczyło się wówczas pacierza, czytania, pisania i podstaw arytmetyki oraz języka polskiego i niemieckiego 56 uczniów „obojej płci”. W raporcie wizytator zalecił znalezienie lepiej wykształconego nauczyciela oraz zezwolił, a nawet namawiał, by skłonić rodziców do posyłania do szkółki dzieci obu płci, żeby nauczyły się czytać, pisać i liczyć zanim obiorą sobie jakiś konkretny zawód.¹¹³ W szkole luterańskiej w Zdunach w trzech klasach uczyło się 150 uczniów, razem dziewczęta i chłopcy.¹¹⁴ We Wschowie w latach 1787-1790 do szkółki parafialnej uczęszczało od 35 do 71 dzieci obu płci (1787 – 35 uczniów i uczennic, 1788 – 71, 1790 – 48), niestety nie dysponujemy informacjami o liczbie uczniów w podziale ze względu na płeć.¹¹⁵ Natomiast w Kaliszu w 1787 r. w szkółce parafialnej było jednocześnie 35 chłopców i 16 dziewcząt, w Ostrówku (2 mile od Kalisza) 34 uczniów i 13 uczennic.¹¹⁶ Oddzielne szkółki dla dziewcząt i chłopców napotkał wizytator w 1787 r. w Koninie. Nauczaniem 14 uczennic szkółki dla dziewcząt zajmowała się „matrona stateczna” pobierająca pensję 1000 zł (nauczyciel szkółki dla chłopców zarabiał 2000 zł). Dziewczęta uczyły się czytać, miały również zajęcia „z robót swojemu stanowi i płci przyzwoitych”.¹¹⁷ Podczas wizytacji w następnym roku w raporcie nie zapisano liczby uczennic, natomiast wizytator nie był zadowolony z postępów uczniów w nauce. Podkreślił jednak, że nauczycielka Zofia Zaleska przedstawiła dozorowi swoje pochlebne referencje, które potwierdził na podstawie

¹¹⁰ *Raport Generalnych Wizytatorów z r. 1784: Józefa Bogucickiego i Bonifacego Garyckiego*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 27, Warszawa 1911, s. 23.

¹¹¹ *Ibidem*, s. 49.

¹¹² *Raport z wizyt w Lesznie i Zdunach napisany został przez ks. Rogalińskiego, rektora wydziału wielkopolskiego. Raporty Generalnych Wizytatorów z r. 1774*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, z. 24, Warszawa, 1906, s. 13.

¹¹³ *Ibidem*, s. 9-10.

¹¹⁴ *Ibidem*, s. 13.

¹¹⁵ *Raport szkół niższych i o szkołach parafialnych 1776-1793* [w:] *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794*, z. 23, wyd. Teodor Wierzbowski, Warszawa 1908, s. 42.

¹¹⁶ *Raport szkół niższych i o szkołach parafialnych 1776-1793...*, *Op. cit.*, s. 43.

¹¹⁷ *Ibidem*, s. 44.

wyników jej pracy w raporcie z wizyty w 1789 r. Rok później w szkole konińskiej było tylko 8 uczennic.¹¹⁸

W 1792 r. wizytację szkoły parafialnej w Busku, w powiecie pińczowskim odbył Dominik Markowski. W szkole uczyło się 19 dzieci, w tym 7 dziewcząt w różnym wieku. Nauczyciel uczył początków czytania i pisanie oraz nauki chrześcijańskiej, których poziom wizytator uznał za bardzo marny. Zalecił nauczycielowi, że jeżeli dalej chce uczyć zarówno chłopców jak i dziewczynki powinien odbywać z nimi zajęcia w osobnych izbach. Jeżeli tego warunku nie spełni zabronił trzymania dziewcząt w szkole i nakazał odesłanie ich do nauczycielek zwanych szwaczkami.¹¹⁹ Taki sam zakaz otrzymał nauczyciel w Wiślicy, jeżeli nie znajdzie osobnej izby do uczenia dziewcząt (na 11 uczniów były tu 4 uczennice).¹²⁰

W *Raportach...*¹²¹ z lat 1783-1792 opisano 99 miejscowości, w których znajdowały się szkoły parafialne. W wielu z nich nauczanie odbywało się w systemie koedukacyjnym. Z danych przedstawionych w raportach dotyczących szkół i uczniów obu płci do nich uczęszczających można wywnioskować przede wszystkim, że wspólne nauczanie dziewcząt i chłopców było zjawiskiem powszechnym. Wynikało to z braku funduszy, braku stosownego miejsca do oddzielnej nauki oraz braku nauczycieli w ogóle, a tym bardziej takich, którzy poświęcaliby dwa razy więcej swojego czasu na oddzielne prowadzenie zajęć dla dziewcząt i chłopców. Z *Raportów...* wynika również, że w większości przypadków zachodziła duża różnica między liczbą uczennic i uczniów na korzyść tych ostatnich. Mogło to wynikać zarówno z niechęci rodziców do oddawania dziewcząt na naukę, jak i niechęci nauczycieli do ich przyjmowania. Część

¹¹⁸ *Raport szkół niższych i o szkołach parafialnych 1776-1793...*, Op. cit., s. 45-48.

¹¹⁹ *Ibidem*, s. 115.

¹²⁰ *Ibidem*, 116-117.

¹²¹ *Raport szkół niższych i o szkołach parafialnych 1776-1793* [w:] *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794*, z. 23, wyd. Teodor Wierzbowski, Warszawa 1908; *Raporty Generalnych Wizytatorów z r. 1774*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, z. 24, Warszawa, 1906 ; *Raporty Szkoły Podwydziałowej Płockiej składane Szkole Głównej Koronnej w latach 1778-1789* [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, z. 3, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1904; *Raport Generalnych Wizytatorów z r. 1783: Bonifacego Goryckiego i Franciszka Kolendowicza*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, z. 26, wyd. Teodor Wierzbowski, Warszawa 1910; *Raport Generalnych Wizytatorów z r. 1784: Józefa Bogucickiego i Bonifacego Goryckiego*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, z. 27, wyd. Teodor Wierzbowski, Warszawa 1911, *Raporty Generalnych Wizytatorów z r. 1785*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, Warszawa 1914; *Raporty generalnych wizytatorów z r. 1786: Waleryana Bogdanowicza i Bonifacego Goryckiego*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, z. 29, wyd. Teodor Wierzbowski, Warszawa 1914; *Raporty Generalnych Wizytatorów z r. 1786: Waleryana Bogdanowicza i Bonifacego Goryckiego* [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, z. 29, wyd. Teodor Wierzbowski, Warszawa 1914, Teodor Wierzbowski, *Szkoły parafialne w Polsce i na Litwie za czasów komisji edukacji Narodowej 1773-1794*, Kraków 1921.

wizytatorów podawała suche fakty na temat nauczania dziewcząt w szkołkach parafialnych, co pozwala założyć, że nie były to wiadomości zaczerpnięte z autopsji, ale z raportów prorektorów, które również nie musiały być oparte o osobiste doświadczenie, ale tylko na podstawie informacji przesłanych z konkretnej parafii.

Wizytacja warszawskich prywatnych pensji zlecona została przez A. K. Czartoryskiego, A. Jakukiewiczowi i Antoniemu Popławskiemu.¹²² Podczas wizytacji rozpoczętej 15 stycznia 1778 r. przyjrzeni się oni funkcjonowaniu 14 prywatnych zakładów naukowych w Warszawie, z czego do 13 uczęszczały dziewczęta. Wśród nich 11 stanowiło pensje żeńskie *sensu stricto*, czyli uczennice mieszkały tam i uczyły się. W dwóch przypadkach były to szkoły dla uczennic dochodzących. Raport spisany przez wizytatorów zawiera te same informacje, których wymagano od raportów generalnych wizytatorów i raportów pisanych przez rektorów i prorektorów szkół wydziałowych i podwydziałowych. Wizytatorzy spisali informacje o tym, czy zakłady te stosowały się do obowiązującego prawa, o stanie higienicznym pensji, o izbach do nauki i spania, przedmiotach nauczania, postępach uczennic w nauce, zdatności nauczycieli i właścicieli pensji do pracy nad edukacją dziewcząt. Z raportu wynika, że zakłady te miały bardzo różny poziom nauczania.

Jedną ze wspomnianych szkół prowadził metr języka francuskiego pan Degré. Siedem uczennic uczęszczających do tej szkoły¹²³ uczyło się tylko języka francuskiego i pisania. Umiejętności dziewczynek zostały sprawdzone przez wizytatorów, którzy nie byli zachwyceni wynikami uczennic. Ponadto panowało tam „wielkie nieochędstwo i nieporządek”¹²⁴. Za niesatysfakcjonujące wizytatorów wyniki nauczania i bałagan pan Degré otrzymał surowe upomnienie. Jednocześnie został ostrzeżony, że w razie braku poprawy poziomu nauczania oraz stanu higienicznego pomieszczeń zostanie mu odebrane pozwolenie na prowadzenie szkoły.¹²⁵

Kolejna skontrolowana szkoła prowadzona była wspólnie przez panią de Jardin i jej męża. Dziewczęta i chłopcy przychodzili na lekcje dwa razy dziennie od 8 do 11 i od 13 do 17. Dozór zezwolił na prowadzenie lekcji w systemie koedukacyjnym, ponieważ rodzice uczniów byli zbyt ubodzy by pozwolić sobie na wysłanie dzieci do

¹²² *Raporty Generalnych Wizytatorów z lat 1774-1782*, *Op. cit.*, s. 7, s. 29-35. Por. H. Pohoska, *Wizytatorowie...*, *Op. cit.*, s. 86-87.

¹²³ Były to „panny: Wasiutyńska, Goutzau, Dratz dwie, Peterman, Schrayber, Haufemann” za: *Raporty Generalnych Wizytatorów z lat 1774-1782*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, z. 25, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1907, s. 34.

¹²⁴ *Ibidem*, s. 34.

¹²⁵ *Ibidem*, s. 34.

oddzielnych zakładów naukowych. Choć poziom nauczania i postępy dzieci w nauce były niewystarczające, to wizytujący postanowili nie robić problemów, ponieważ państwo de Jardin pobierali bardzo niskie czesne, które nie wystarczyłoby na zatrudnienie dodatkowego nauczyciela. Ogółem w tej placówce uczyło się 22 uczniów i uczennic, z czego po nazwiskach możemy rozpoznać 16 dziewczynek i 1 chłopca, reszta nazwisk jest niejednoznaczna.¹²⁶ Dzieci uczyły się czytania i pisania.¹²⁷

Na pensji pani Daybell nie uszedł uwagi wizytatorów niedostateczny poziom czystości i ogólnego porządku. Uczyło się tam 12 panienek¹²⁸, z czego 4 były dochodzące. Program zajęć obejmował języki polski, francuski i niemiecki oraz arytmetykę, geografię, taniec i naukę gry na klawikordzie. Dozór nie miał większych uwag, co do poziomu nauczania, poprosił natomiast o nadrobienie niedociągnięć w sprzątaniu. Pani Daybell zatrudniała 4 nauczycieli, do nauki pisania i arytmetyki, języków francuskiego i niemieckiego oraz nauki gry na klawikordzie.¹²⁹

Jedną z pensji tzw. białogłowskich prowadził pan Ebert. Funkcjonowała ona przy szkole dla chłopców, gdzie wszyscy byli dochodzący. Dzieci obu płci nie miały ze sobą styczności, zatem zgodność z przepisami dotyczącymi zakładów naukowych prowadzonych jednocześnie dla chłopców i dziewcząt została zachowana. Wizytatorzy uznali ją za jedną z pozytywnie wyróżniających się na tle innych wizytowanych pensji i szkół dla dziewcząt. Dziewięć uczennic¹³⁰ uczyło się tam pisać, czytać, arytmetyki, geografii, historii, geometrii oraz francuskiego i niemieckiego. Języka niemieckiego, arytmetyki z geometrią oraz historii i geografii uczył sam pensjomistrz. Do języków francuskiego i polskiego zatrudniał dwóch metrów. Przeegzaminowanie uczennic przez wizytatorów wykazało, że nauki przynosiły dobry skutek.¹³¹

Podwójną pensję dla dziewcząt i chłopców prowadził również pan S. Viteau. Dwie pensjonarki oraz 5 dziewcząt dochodzących¹³² uczyło się tam początków języka francuskiego, pisania i arytmetyki. Dwóch metrów zatrudnionych było do nauki języka

¹²⁶ Byli to: „Szczepański, Caro, Pacak, Lazarowiczówna, Hofman, Gniewczyńskie dwie, Wendrychowska, Bogdanowiczówna, Szydlecka, Cader dwie, Rudzka, Muradowiczówna, Gleczerówna, Sztychowksa, Machcińskie dwie, Utrychówna, Dalko, Brunet, Matkiewiczówna.” *Raporty Generalnych Wizytatorów z lat 1774-1782, Op. cit.*, s. 34.

¹²⁷ *Ibidem*, s. 34.

¹²⁸ „W tej pensji znajdują się aktualnie panny: Zawiszanka, Podczaskie dwie, Grabowska, Mikorska, Wyszowska, Machczyńska, Lasocka.”, *Ibidem*, s. 33.

¹²⁹ *Ibidem*, s. 33.

¹³⁰ Były to „panny: Jezierska, Dyryngowska, Karniewiczówna, Laumanówna, Zieleńska, Damaret, Bertolgiaty, Schwartz, Kruszyńska”. *Ibidem*, s. 31.

¹³¹ *Ibidem*, s. 30.

¹³² „Zostają w aktualnej pensji: venigno starsza i młodsza; przychodnie: Jaworska, Czyżewska, Pawoferówna, Offmanówna, Stokowska.”, *Ibidem*, s. 35.

francuskiego (pan d'Ambois) oraz łacińskiego i polskiego (ksiądz Kapica). Niemieckiego i arytmetyki uczył właściciel pensji. We wszystkich tych przedmiotach uczennice wykazały podczas przepytывania niezadawalający wizytatorów poziom umiejętności, szczególnie w pisaniu po francusku, za co winę ponosił zatrudniony tam metr.¹³³

Dla 3 uczennic prowadziła pensję pani de la Casa wraz z mężem¹³⁴. Wizytatorzy zanotowali, że choć pensja działała już od 9 miesięcy to, jak dotąd dozór nie otrzymał od niej żadnego raportu. Pensjomistrzyni tłumaczyła się, że nie miała świadomości takiego obowiązku. Małżeństwo de la Casa wspólnie uczyło języka polskiego, francuskiego i niemieckiego oraz początków geografii i arytmetyki. Po przeegzaminowaniu dziewcząt wizytatorzy uznali, że dziewczęta uczone są na wystarczającym poziomie. Szczególne wrażenie zrobiła na nich szambelanówna Walewska, która doskonale odpowiadała i pisała po polsku, francusku i niemiecku, udzielała też właściwych odpowiedzi z zakresu geografii i arytmetyki. Wizytatorzy opuścili pensję z tym zastrzeżeniem, że jeżeli przyjętych zostanie więcej panienek trzeba będzie nająć do nich dodatkowego nauczyciela.¹³⁵

Pani le Fort najmowała dla swoich trzech podopiecznych¹³⁶ dwóch metrów do nauki tańca i gry na klawikordzie, sama natomiast uczyła języka francuskiego. Obowiązku prowadzenia zajęć z arytmetyki uchybiła, ale zezwolili jej na to rodzice dziewcząt. Poziom znajomości francuskiego uznali wizytatorzy za niewystarczający, co uargumentowali tym, że jest to „po części wina pensjomistrzyni; nie zdaje się być albowiem pilna w swoim urzędzie”¹³⁷. Wizytatorzy napomnieli ją o obowiązku zdawania raportów z działalności pensji. Wytknęli jej również, że w związku ze swoimi niskimi kwalifikacjami nauczycielskimi oprócz już wspomnianych powinna nająć jeszcze dodatkowych metrów.¹³⁸

¹³³ *Raporty Generalnych Wizytatorów z lat 1774-1782, Op. cit.*, s. 35.

¹³⁴ „Ma u siebie na pensji jp. Walewską szambelanównę i dwie jpp. Radzickie, podkomorzanki zakroczymskie.” *Ibidem*, s. 29. Podkomorzanki mogły być córkami Józefa Radzickiego h Nałęcz (ok 1715-1793) podkomorzego zakroczymskiego, posła na sejmy, członka Rady Nieustającej. W biogramie zamieszczonym w PSB nie ma jednak informacji o tym, że miał córki. D. i W. Szczygielscy, *Radzicki Józef*, PSB, t. 30, Wrocław 1987, s. 39-41.

¹³⁵ *Ibidem*, s. 29.

¹³⁶ „Ma w swojej pensji panny: Szydłowską podkomorzanekę Słońską, Aleksandrowiczównę Wasińską.” *Ibidem*, s. 30.

¹³⁷ *Ibidem*, s. 30.

¹³⁸ *Ibidem*, s. 30.

Bardzo dobrą opinię otrzymała pani Kowalska, która miała na swojej pensji 5 uczennic.¹³⁹ Szczególnie ważne było, że pani Kowalska знаła przepisy, ściśle się do nich stosowała i jako jedna z niewielu regularnie składała raporty z działalności swojego zakładu naukowego. Dziewczęta uczyły się tam czytania, pisania, arytmetyki i początków rysunku. Do każdego przedmiotu najęty był osobny nauczyciel, którego pracę kontrolowała pensjomistrzyni zasiadając w pokoju podczas lekcji. Na pensji wizytatorzy zastali porządek, czystość i godny pochwały układ pomieszczeń.¹⁴⁰

W Warszawie funkcjonowała również pensja pani Hocheimer która, jak wynika z raportów, czasy świetności miała już za sobą. Rok wcześniej uczęszczało na nią kilkanaście panien, w 1778 r. zaledwie 2.¹⁴¹ Wcześniej uczono tam języka francuskiego, niemieckiego, arytmetyki, historii, geografii, deseni, tańca i muzyki. W chwili kontroli dziewczęta uczyły się tylko języka francuskiego i muzyki (u osobno najętych metrów) oraz tańca. Obie panienki były jeszcze bardzo młode, wizytatorzy wyrazili w raporcie nadzieję, że większa liczba uczennic sprawi, że pensja w przyszłości wróci do swej świetności.¹⁴²

Spośród wszystkich skontrolowanych placówek najwyższym poziomem, poza wspomnianą już pensją pani Kowalskiej, wykazały się zakłady prowadzone przez panią Ledwońską, panią Schmitt i wzorcowa pensja pani Filicule.

Pani Ledwońska zdobyła przychylność ocen wizytatorów regularnym przysyłaniem raportów z działalności swojego zakładu, utrzymywanym w nim porządkiem oraz wysokim poziomem nauczania. Cztery uczennice¹⁴³ pobierały tam naukę języka polskiego, francuskiego i niemieckiego oraz arytmetyki, geografii, muzyki i tańca. Do nauki języka francuskiego zatrudniała pana Dupuisson, do niemieckiego i arytmetyki pana Kautza. Wynika z tego, że muzyki, tańca, geografii i języka polskiego uczyła sama pani Ledwońska. Wizytatorzy ubolewali, że na tak dobrej pensji było tak mało uczennic.

Pani Schmitt również składała regularnie raporty o stanie swojego zakładu. Jedenaście uczennic¹⁴⁴ uczyło się tam pisać i czytać po polsku, francusku i niemiecku oraz początków arytmetyki, geografii i historii. Pensjomistrzyni najmowała do nauki

¹³⁹ „Ma u siebie na pensji panny: Orzeszkównę, Szembekównę, Jeżewską, Dąbską, Młodziejowską.” *Raporty Generalnych Wizytatorów z lat 1774-1782*, *Op. cit.*, s. 30.

¹⁴⁰ *Raporty Generalnych Wizytatorów z lat 1774-1782*, *Op. cit.*, s. 30.

¹⁴¹ Były to panny Sierakowska i Józefowiczówna. *Ibidem*, s. 32.

¹⁴² *Ibidem*, s. 32-33.

¹⁴³ Były to panny Niezabitowska, Kasińska, Kwaśniewska i Walewska. *Ibidem*, s. 32.

¹⁴⁴ „Ma u siebie na pensji panny: Jeziorską, Katerlanekę, Gorzęcką, Cyglerównę, Śliwowską, dwie Michlerówny, Buchwałtównę, Luis, Tompson, Sopise.” *Ibidem*, s. 31.

3 metrów, do języka niemieckiego, arytmetyki i geografii pana Kautzbacha, do języka polskiego pana Turyńskiego, a do języka francuskiego pana d'Artois (prawdopodobnie tego samego, który wykładał również na pensji pana de S. Viteau). Z listy nauczycieli i wykładanych przez nich przedmiotów wynika, że pani Schmitt mogła uczyć swoje uczennice historii. W raporcie zaznaczono, że bardzo dbała o nauczanie dzieci grzeczności i dobrych obyczajów.¹⁴⁵

Za wzorcową uznali wizytatorzy pensję pani Filicule. Cztery uczennice¹⁴⁶ pobierały tam naukę języków polskiego, francuskiego i niemieckiego oraz geografii, arytmetyki, muzyki i tańca. Pensjomistrzyni zatrudniała u siebie dwóch metrów. Język francuski wykładał pan Chillet, język niemiecki i arytmetykę pan Edling. Uczennice przeegzaminowane przez wizytatorów wykazały się doskonałą znajomością uczonych tu przedmiotów. Raport z wizytacji tej pensji zakończony został słowami pełnymi uznania, że „ta pensja ze wszystkich innych jest najlepsza”¹⁴⁷.

Ostatnim zakładem naukowym, o którym wspomnieli w swoim raporcie wizytatorzy była pensja pani Poutz. Nie w pełni podlegała ona pod przepisy dotyczące szkół i pensji, ponieważ pensjomistrzyni wyszła z założenia, że będzie u siebie uczyć dziewczęta jedynie robót kobiecych. Jednakże rodzice trzech uczennic¹⁴⁸ poprosili, by córki pobierały również lekcje języka francuskiego, do nauki którego został zatrudniony metr, natomiast języka niemieckiego nauczała sama pani Pautz. Postępy w nauce języków odpowiadały zdaniem wizytatorów oczekiwaniom rodziców, którzy nie wymagali wysokiego poziomu nauczania.¹⁴⁹

Choć są to jedyne raporty wizytatorów pensji żeńskich, którymi dziś dysponujemy, możemy wyciągnąć z nich kilka ogólnych wniosków. Pierwszy jest oczywisty – w Warszawie istniało kilkanaście prywatnych zakładów naukowych, w których naukę pobierały dziewczęta. Część z nich miała status pensji, w których uczennice jednocześnie pobierały naukę i mieszkaly. Z raportu wynika również, że część pensjomistrzyń i pensjomistrzów starała się sprostać obowiązującym przepisom w zakresie planu nauczania, zakwaterowania dziewcząt, rozdzielenia od

¹⁴⁵ *Raporty Generalnych Wizytatorów z lat 1774-1782, Op. cit., s. 32.*

¹⁴⁶ „Były to panna Lasocka kasztelanka gostyńska, dwie panny Melfortówny, Szylbachówna i Lindówna.” *Ibidem*, s. 32. Pierwszą z wymienionych była być może Izabela z Lasockich Ogińska (1764-1852), córka Antoniego Lasockiego h. Dołęga (ok. 1727—1799), kasztelana gostyńskiego, posła na sejmy. W. Szczygierski, *Lasocki Antoni*, PSB, t. 6, Kraków 1948, s. 537.

¹⁴⁷ *Ibidem*, s. 33.

¹⁴⁸ „Znajdują się u niej na pensyi panny: Jasińska, Jabłońska, Ostromówna.” *Ibidem*, s. 31.

¹⁴⁹ *Ibidem*, s. 31.

siebie uczniów i uczennic w przypadku prowadzenia obok siebie pensji męskiej i żeńskiej oraz składania raportów z działalności placówek dozorowi.

Wizytatorzy spełnili swój obowiązek sprawdzając poziom nauczania i jego wyniki egzaminując uczennice z przedmiotów nauczanych na każdej z pensji. W raportach nie mamy jednak informacji dotyczących metod nauczania, książek, z których korzystano oraz informacji o stanie bibliotek, których wyczerpujący opis znalazł się w obowiązujących przepisach.

O narodowości właścicieli pensji możemy ostrożnie, i bez całkowitej pewności, wnioskować na podstawie ich nazwisk. Na przykład pani de la Casa prowadziła pensję z mężem, gdzie z dobrymi wynikami dziewczynki uczyły się języków polskiego, francuskiego i niemieckiego. Z raportu wizytatorów wynika, że dwóch ostatnich uczył pan de la Casa, zatem nauka języka polskiego pozostawałaby w rękach jego małżonki. Podobnie było w pensji pana Eberta, który prowadził ją wspólnie z żoną, przy czym właściciel był prawdopodobnie Niemcem (uczył z dobrym skutkiem języka niemieckiego, do nauki języka francuskiego i polskiego zatrudniał metrów). Ze sporym prawdopodobieństwem można uznać, że Polkami były panie Kowalska i Ledwońska, których pensje zostały bardzo wysoko ocenione przez wizytatorów. U pierwszej z nich języki nie były wykładane, natomiast pani Ledwońska do języków niemieckiego i francuskiego najmowała metrów. Nie są to oczywiście argumenty ostatecznie decydujące o narodowości obu pań. Z treści raportu wynika, że pani Poutz sama uczyła przychodzące do niej uczennice niemieckiego, a do nauki języka francuskiego zatrudniała metra. Mogła więc być Polką z niemieckim mężem i tym samym posiadać dobrą znajomość języka niemieckiego lub Niemką. Bardziej skomplikowaną sytuację mamy w przypadku pani Daybell, która najmowała metrów do nauki języka francuskiego i polskiego. Z listy nauczycieli pracujących na tej pensji wynika, że języka niemieckiego uczył/a pan/pani Daybell. Z kontekstu nie sposób niestety dojść, czy chodzi o samą pensjomistrzynię, jej męża lub innego jej krewnego.

Wśród wymienionych pensji znalazły się dwie, których właściciele prowadzili naukę zarówno dla chłopców jak i dziewcząt (pensja pana Eberta i szkoła pani de Jardin). Przy czym pierwsza z wymienionych była pensją dla dziewcząt i szkołą dla chłopców. Do szkoły pani de Jardin uczęszczały wspólnie dzieci obu płci. Wszystkie też były dochodzące. Z *Przepisów...* jasno wynikało, że nie można było prowadzić zajęć jednocześnie wspólnie dla chłopców i dziewcząt. W przypadku pani de Jardin i jej męża wizytatorzy uczynili wyjątek, ponieważ wszyscy uczniowie i uczennice

pochodzili z niezamożnych rodzin. Ich rodziców nie było stać na wysyłanie dzieci oddzielnie do różnych szkół.

Do trzynastu pensji i szkół zwizytowanych przez A. Popławskiego i A. Jakukiewicza uczęszczało około 87 dziewcząt, z czego około 27 dochodzących, czyli mieszkających w Warszawie i okolicach. Spośród dochodzących około 18 dziewcząt pochodziło z ubogich rodzin (te uczęszczały do szkoły pani de Jardin). Porównując liczbę zatrudnianych metrów do liczby uczennic możemy wywnioskować, które z pensji przeznaczone były dla panien z bogatszych domów. Pani Filicule zatrudniała czterech metrów dla czterech swoich podopiecznych. Zatem opłata za pobyt dziewczyny na jej pensji musiała być wysoka, skoro opłacało jej się najmować aż tylu nauczycieli, nie licząc oczywiście służby zajmującej się praniem, sprzątaniami i gotowaniem. To samo dotyczyło pani Kowalskiej zatrudniającej do nauki dla pięciu uczennic czterech lub pięciu metrów oraz pani le Fort, która najęła dwóch metrów dla trzech uczennic. Dobrym kryterium jest też przyjrzenie się przedmiotom wykładanym na pensjach. Zgodnie z przepisami powinny być to: języki polski, francuski i niemiecki, arytmetyka, geometria, geografia, historia, architektura i za zgodą rodziców taniec i muzyka. Pani de la Casa trzymała u siebie na pensji szambelanównę i dwie podkomorzanki zakroczymskie, które uczyły się języków, geografii oraz arytmetyki. Pensjomistrzyni nie zatrudniała metrów, bo wszystkie przedmioty wykladała wspólnie z mężem. Z pochodzenia społecznego uczennic oraz programu nauczania można wywnioskować, że była to pensja dla panien z bogatszych domów. Wybiórczo do przekazywanego zakresu wiedzy odniosła się pani le Fort, która miała u siebie na pensji wśród trzech dziewcząt jedną podkomorzanę. Sama uczyła polskiego i francuskiego. Interesująca jest adnotacja wizytatorów, że „za wolą rodziców” nie uczą się dziewczęta arytmetyki. Wzorcowo pod względem wykładanych przedmiotów prezentowały się pensje pana Eberta i pani Schmitt. Na pierwszej z wymienionych, osiem uczennic uczyło się języków polskiego, francuskiego, niemieckiego, historii, geografii, arytmetyki i geometrii. Na drugiej geometrię zastąpiła historia. Z nazwisk uczennic nie można niestety z całą pewnością wywnioskować o ich statusie majątkowym, natomiast zakres pobieranej nauki był odpowiedni dla zamożnej szlachty. Małe oczekiwania mieli rodzice, którzy posłali swoje córki na pensję pani Poutz. Jej zamiarem było uczyć tylko szycia i robótek. Na prośbę rodziców sama zaczęła uczyć języka niemieckiego, a do francuskiego najęła nauczyciela.

Jak wynika z powyższej analizy pensjomistrzyni i pensjomistrzowie bardzo swobodnie podchodzili do realizacji przepisów wprowadzonych przez Komisję w zakresie przedmiotów nauczania. Na trzynastu z wymienionych pensji i szkół uczono języków, na siedmiu języka polskiego, na jedenastu francuskiego, na ośmiu niemieckiego. Wszystkie trzy języki wykładane były na 6 pensjach. W ośmiu zakładach uczono arytmetyki, w sześciu geografii, w jednym geometrii, w sześciu talentów, czyli gry na klawikordzie, tańca lub rysunku. Właścicielki i właściciele pensji wprowadzając konkretny plan nauczania odpowiadali w większości na oczekiwania rodziców, którzy wymagali, by ich córki umiały czytać, pisać i liczyć, ale duży nacisk kładli na znajomość języków (szczególnie francuskiego) oraz wykształcenie w nich talentów. Z pensji dziewczęta wychodziły więc gotowe do udziału w wyścigu o dobrą partię na salonach, natomiast wydaje się, że nie miały pojęcia o szarości codziennego życia po ślubie i czekających na nie obowiązkach domowych. Jednocześnie zwraca uwagę posyłanie do szkół córek mieszczańskich, aby nabywały tam podstawowych umiejętności gospodarskich.

Wiarygodny obraz pensji połowy XVIII w. przedstawiła Klementyna z Tańskich Hoffmanowa w powieści historycznej *Dziennik Franciszki Krasińskiej*. Wydawana początkowo w odcinkach w piśmie „*Rozrywki dla dzieci*” w 1825 r. powieść cieszyła się ogromną popularnością. Do końca XIX w., doczekała się aż 10 wydań oraz tłumaczeń na języki francuski, niemiecki i włoski. Autorka przeprowadziła wnikliwą kwerendę źródłową przygotowując się do pisania *Dziennika*.... Korzystała ze źródeł archiwalnych (listów Franciszki), ówczesnej prasy („*Kuriera Polskiego*”) oraz ze wspomnień jednej z pensjonarek Marianny ze Świdzińskich Lanckorońskiej kasztelanowej połanieckiej, którą знаła osobiście.¹⁵⁰ Główny wątek tej przewrotnie dydaktycznej powieści¹⁵¹ oparty został na faktach, choć niepozbawiony literackiej fikcji związanej z dokładnym opisem przebiegu zaręczyn Franciszki z królewiczem

¹⁵⁰ „Pani Lanckorońskiej zawdzięcza Tańska bezsprzecznie wszelkie szczegóły o pensji dla panien w Warszawie. Czytamy bowiem w życiorysie kasztelanowej w *Rozrywkach*, że „Ojciec oddał ją do najpierwszej w owym czasie pensji warszawskiej, gdzie córki znakomitych rodzin zdobyły cnoty u rodziców nabyte pięknego ułożenia krasą. Lat kilka na tej pensji trzymał córkę wojewoda świdziński i mającą rok siedemnasty odebrał.” Za: *Wstęp* do K. z Tańskich Hoffmanowa, *Dziennik Franciszki Krasińskiej w ostatnich latach panowania Augusta III pisany*, oprac. Ida Kotowa, Kraków 1929, s. XV i nn.

¹⁵¹ Przewrotność polega na tym, że Franciszka w przeciwieństwie do swojej starszej siostry nie reprezentowała idealnego modelu ówczesnej młodej przedstawicielki polskiej arystokracji. Wbrew woli rodziców, w tajemnicy wyszła za mąż za królewicza Karola. Natomiast na małżeństwo jej siostry Barbary zgodzili się rodzice, a cały ceremoniał odbył się z wielką okazałością i przy zachowaniu tradycji. Jednak czytelnik jest tak poprowadzony, by jego sympatię bardziej wzbudzała nieposłuszna Franciszka, niż idealna córka Barbara.

Karolem.¹⁵² Autorka starała się jak najdokładniej nakreślić szczegóły życia codziennego dworu i Warszawy w początkach II połowy XVIII wieku. Tytułowa bohaterka wysłana została przez rodziców na pensję pani Strumle, zwanej *Madame*, która mieściła się przy ulicy Bednarskiej w Warszawie. Rodzice początkowo mieli zamiar zgodnie z tradycją wysłać córkę do sakramentek, bo „w klasztorze zawsze przyzwoiciej”¹⁵³. Pensja cieszyła się jednak bardzo wysoką renomą. O miejsce w niej nie było łatwo, potrzebna była protekcja ciotki Franciszki, księżnej wojewodziny Lubomirskiej, by główna bohaterka została na nią przyjęta. Na pensji było już kilkanaście panien - „wszystkie z najpierwszych domów i młodziuteńkie”¹⁵⁴. Oprócz starych metrów do pensji nie mieli wstępu żadni mężczyźni, nawet członkowie rodziny. Krasińska miała tam metrów od języka francuskiego i niemieckiego, uczyła się też tańca, haftu, muzyki i rysunku. Na pensji panował wyłącznie język francuski: „prócz rozmowy z garderobianą moją i tego dziennika, nigdzie ojczystej mowy nie używam: wszędzie i zawsze po francusku”¹⁵⁵. Zakres wiedzy zdobywanej przez młode panienki zgadza się z tym, o czym pisał A. K. Czartoryski. Również podsumowanie zdobytej przez Krasińską „wiedzy” odpowiada wychowaniu krytykowanemu przez księcia: „Moja edukacja znacznym postępuje krokiem, już kilka kontradansów i menuetów gram z nut, a wkrótce zacznę się uczyć najmodniejszego teraz polskiego tańca, niepięknie, bo Stu djabłów (sic!) zwanego. (...) czytam wiele, piszę pod dyktacją, przepisuję, po francusku gładziej mówię niż po polsku, i w tem dowodzę, że niedługo do **dobrego tonu** [podkreślenie – M. J.] należeć będę mogła”.¹⁵⁶ Opowieści kasztelanowej Lanckorońskiej przeniesione do powieści przez K. Hoffmanową pokazują faktyczny ideał wychowania panien dworskich.

7. Podręczniki wydane pod auspicjami Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych za czasów Komisji Edukacji Narodowej

Członkowie Komisji Edukacji Narodowej bardzo dobrze zdawali sobie sprawę, że same przepisy i usilne próby wprowadzania ich w życie, nie polepszą stanu polskiego systemu edukacyjnego. Do zrealizowania zamierzonych celów potrzebne były wykwalifikowane kadry, podręczniki z zakresu pedagogiki i dydaktyki dla

¹⁵² Szczegółowe informacje o tych różnicach we wstępie do powieści autorstwa Idy Kotowskiej zob. K. z Tańskich Hoffmanowa, *Dziennik...*, *Op. cit.*, s. XXXIV – LVII.

¹⁵³ K. z Tańskich Hoffmanowa, *Dziennik...*, *Ibidem*, s. 70.

¹⁵⁴ *Ibidem*, s. 72.

¹⁵⁵ *Ibidem*, s. 75.

¹⁵⁶ *Ibidem*, s. 77.

nauczycieli oraz podręczniki dla uczniów. Ale ani odpowiednie kadry, ani podręczniki nie mogły powstać i działać bez systematycznie ułożonego planu edukacji. W tym też celu 10 lutego 1775 r. na zebraniu Komisji powołano do życia Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych, na którego czele stanął Ignacy Potocki. Sekretarzem i *spiritus movens* Towarzystwa do roku 1788 był eksjezuita ksiądz Grzegorz Piramowicz (1735-1801), bliski współpracownik i przyjaciel I. Potockiego. W składzie Towarzystwa znaleźli się również Jan Chryzostom Albertrandi, Józef Koblański, Adam Jakukiewicz, Grzegorz Książewicz, Antoni Popławski i Kazimierz Narbutt.¹⁵⁷

W ciągu 17 lat działalności, Towarzystwo sformułowało program nauczania dla szkół zawarty w ostatecznych ustawach Komisji wydanych w 1783 roku, których wprowadzenie poprzedzone było szeroko dyskutowanym projektem z roku 1781.¹⁵⁸ Ogółem Towarzystwo opracowało i wydało 30 podręczników, których autorów poszukiwano m. in. za pośrednictwem prasy zarówno w kraju, jak i za granicą (ogłoszenia o konkursach na najlepsze podręczniki drukowano również w Lipsku, Paryżu i Berlinie).¹⁵⁹

Najbardziej interesującymi podręcznikami ze względu na temat tej pracy są te, z których z pewnością korzystały dziewczęta. Zatem są to *Elementarz dla szkół parafialnych narodowych* i *Powinności nauczyciela* A. Popławskiego, których ostatni rozdział skierowany był do nauczycielek. Ponadto wydany dopiero w 1790 r. jedyny podręcznik w całości skierowany do osób podejmujących się nauczania dziewcząt *Sposób nowy najłatwiejszy, pisanie i czytania razem dla panienek; z przypisami dla nauczycielek* autorstwa pijara Maksymiliana Prokopowicza. Ten ostatni nie został wydany za pośrednictwem Towarzystwa, jak podaje S. Kot, jego publikacja była wynikiem prywatnej inicjatywy autora.¹⁶⁰

Ogrom prac, jakich podjęło się Towarzystwo, niewielkie fundusze, brak instytucji, na której mogłoby się wzorować, sprawiły, że jest ono dla badacza historii wychowania instytucją wyjątkową. Na pierwszym planie stanęła organizacja nauki dla

¹⁵⁷ S. Kot, *Op. cit.*, s. 77. Więcej o Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych zob. J. Lubieniecka, *Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych*, Warszawa 1960.

¹⁵⁸ *Literatura polska. Przewodnik encyklopedyczny*, t. II, Warszawa 1985, s. 482.

¹⁵⁹ *Ibidem*, s. 482. Por. C. Majorek, *Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1975; A. Wałęga, *Autorzy podręczników szkolnych Komisji Edukacji Narodowej. Próba zarysu portretu zbiorowego*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst...*, *Op. cit.*, s. 172-187.

¹⁶⁰ S. Kot, *Op. cit.*, s. 105. Wydany w oficynie Anny Dziedzickiej. Por. D. Żołądź-Strzelczyk, *Antoniego Maksymiliana Prokopowicza Sposób nowy najłatwiejszy pisanie i czytania razem dla panienek z przypisami dla nauczycielek - pierwszy polski podręcznik edukacji elementarnej dla dziewcząt*, „Kwartalnik Historii Kultury Materialnej”, 2014, nr 4, s. 555.

chłopców, jednakże w kontekście szkół parafialnych, w których jak wynika z raportów wizytatorów, nauka odbywała się w systemie koedukacyjnym, możemy wywnioskować również o zakresie wiedzy przekazywanej dziewczynkom. Godnym podkreślenia jest fakt, że do szkół tych uczęszczały nie tylko dzieci chłopskie, ale również dzieci drobnej szlachty, której nie stać było na wynajęcie prywatnego nauczyciela lub wysłanie córek na prywatne pensje.

Grzegorz Piramowicz na uroczystych sesjach organizowanych każdego roku w rocznicę powstania Towarzystwa, wygłaszał mowy podsumowujące aktualne osiągnięcia tej instytucji. Wymieniał w nich również przeszkody, jakie stały na drodze powstawania kolejnych podręczników. Szczególne wrażenie robią fragmenty dotyczące skali prac podjętych dla ich przygotowania. Rozpoczynano je ogłoszeniem konkursu na najlepszy projekt podręcznika, szczegółowo podając oczekiwania, jakie musiał on spełniać. Członkowie Towarzystwa stawiali poprzeczkę bardzo wysoko. Sam Piramowicz, obyty w najnowszych prądach edukacyjno-pedagogicznych funkcjonujących w zachodniej Europie, starał się, by poziom podręczników był jak najwyższy. Wynikało to z jego dalekowzroczności światopoglądowej i prowadziło do tego, że podręczniki przygotowywane dla nowych obywateli Rzeczypospolitej były postępowe i zgodne z ówczesnymi odkryciami cywilizacyjnymi. To samo dotyczyło metod pedagogicznych. Członkowie Towarzystwa kładli szczególny nacisk na sposoby pisania podręczników dla młodzieży. Oprócz walorów merytorycznych, miały być napisane przystępnie i zgodnie z założeniem metodologicznym miały przechodzić od ogółu do szczegółu. Równie ważne były dołączane do podręczników wskazówki z dziedziny metodologii nauczania dla nauczycieli.

Podręczniki i plany edukacji miały służyć zdaniem Piramowicza „jako na środek wykształcenia ludzi, chrześcian, obywatelów. Wszystkie nauki stosuje do osobistego i publicznego pożytku synów Ojczyzny, temu je poddaje i podległemi czyni. Wszyscy ci młodzi obywatele, których pod opiekę swoją bierze, mają być ziemianami w domu, prawodawcami i urzędnikami w Rzeczypospolitej”.¹⁶¹

*Elementarz dla szkół parafialnych narodowych*¹⁶² został wydany w Krakowie w 1785 r. Z *Protokołów Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych* wynika, że prace nad

¹⁶¹ G. Piramowicz, *Mowy miane w Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych w latach 1776-1788*, Kraków 1889, s. 45.

¹⁶² *Elementarz dla szkół parafialnych narodowych zawierający: I. Naukę pisania i czytania, II. Katechizm, III. Naukę obyczajową, IV. Naukę rachunków*, pierwszy raz wydany w Krakowie w 1785 r.

nim trwały już od końca 1776 r.¹⁶³ W pierwszej połowie 1777 r. na posiedzeniach Towarzystwa swoje projekty do planu elementarza dla szkół elementarnych czytali J. Albertrandi, K. Narbutt, G. Piramowicz, A. Popławski, Feliks Łojko, A. Jakukiewicz i Phlederer.¹⁶⁴ Na spotkaniu 11 marca postanowili, że z przedstawionych projektów jedno stanowisko wypracują F. Łojko, A. Popławski i K. Narbutt. Ten ostatni odczytał je tydzień później na kolejnej sesji.¹⁶⁵ Po tygodniu J. Albertrandi, F. Łojko i H. Kołłątaj ponownie przedstawili swoje pomysły na układ nauk dla szkół parafialnych.¹⁶⁶ Na tym spotkaniu uzgodniono, że pod względem merytorycznym elementarz będzie się składał z dwóch części. W pierwszej zawarte zostaną nauka czytania, pisanie i znaki arytmetyczne oraz podstawowe informacje z zakresu katechizmu i obyczajów. Ta część elementarza miała być również zaopatrzona we wskazówki pedagogiczne dla nauczycieli dotyczące postępowania wobec uczniów i w metodologię nauczania. Drugą jego część miały stanowić nauki gospodarskie, ułożenie ich treści i planu odłożono jednak na później. Tak sformułowany plan pierwszej części elementarza oddany został do ostatecznego dopracowania F. Łojce. Zanim jednak ten zdążył przedstawić efekty swojej pracy na sesji 15 kwietnia 1777 r. J. Albertrandi przeczytał raport z książki¹⁶⁷ dotyczącej podręczników szkół normalnych, funkcjonujących w Prusach i zobowiązał się przetłumaczyć na życzenie Komisji fragmenty, dotyczące edukacji w pruskich szkołach parafialnych.¹⁶⁸ W związku z pracami J. Albertrandiego odczytywanie projektu F. Łojki odłożono do listopada. W *Protokołach Towarzystwa (...)* w tym miejscu następuje pięcioletnia luka, aż do notatki z 1 maja 1782 r., z której wynika, że plan elementarza był już gotowy, a dalsze prace nad nim miały rozpocząć się z początkiem następnego roku.¹⁶⁹ Czytania i dyskusji nad projektem elementarza podjęto się dopiero we wrześniu 1783 r.¹⁷⁰

¹⁶³ Notatka z dnia 10 grudnia 1776 roku, *Protokoły posiedzeń Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych 1775-1792*, *Op. cit.*, s. 19.

¹⁶⁴ Notatki z 25 lutego 1777, 4 marca 1777, 11 marca 1777, *Protokoły posiedzeń Towarzystwa...*, *Op. cit.*, s. 23-24.

¹⁶⁵ *Ibidem*, s. 25.

¹⁶⁶ *Ibidem*, s. 25.

¹⁶⁷ Według T. Wierzbowskiego był to prawdopodobnie wydany w Berlinie „Auszug aller bisher ergangenen Koenigl. Preussisch Gesetze, Befehle und Verordnungen, welche die Schulen, so wol Gimnasia, als auch niedrige Stadt- und Dorf- lateinische und deutsche oeffentliche und besondere Schulen und das Schulwesen insgesamt betreffen”, tam rozdział „General-Land-Schul-Reglement”, wydany 12 sierpnia 1763 r. autorstwa Heckera, Za T. Wierzbowski, *Op. cit.* s. 26.

¹⁶⁸ *Protokoły posiedzeń Towarzystwa...*, *Op. cit.*, s. 26.

¹⁶⁹ *Ibidem*, s. 60.

¹⁷⁰ *Ibidem*, s. 66.

Prace nad elementarzem posuwały się tak opieszale, że członkowie KEN z początkiem 1784 r. poprosili o ich przyspieszenie. Z zapisek z dnia 26 marca 1784 r. wynika, że część elementarza została już napisana przez Onufrego Kopczyńskiego, zatem dla przyspieszenia prac wyznaczono K. Narbutta, G. Piramowicza i J. Koblańskiego do przejrzenia tego, co było już gotowe i zgłoszenia uwag na kolejnych sesjach. Sekretarz Towarzystwa zgłosił też formalny wniosek dotyczący dwóch rodzajów katechizmu (małego i dużego), dotychczas napisanych w ramach przygotowań do wydania elementarza. Towarzystwo podjęło decyzję o włączeniu do niego tylko prostego wykładu nauki religii.¹⁷¹ Uwagi przedstawione na sesji 7 kwietnia, dotyczyły jedynie zmian redaktorskich i uwypuklenia przestróg dla nauczycieli względem nauczania dzieci. Piramowiczowi zlecono napisanie do elementarza projektu nauki moralnej.¹⁷² Do końca listopada powrócono jeszcze do poprzedniej wersji projektu elementarza z 1777 r. i postanowiono w całości się do niej dostosować. Z początkiem grudnia część elementarza była już gotowa. Zgodnie z założeniami pierwsza część stanowiła wykład nauki czytania, pisania, wzorów arytmetycznych, małego katechizmu i nauki moralnej. Na drugą składały się wytyczne pedagogiczne dla nauczycieli parafialnych i dyrektorów. Część dotycząca czytania i pisania, zarówno w części dla uczniów, jak i nauczycieli, powierzona została do ostatecznego zredagowania O. Kopczyńskiemu. Napisaniem części arytmetycznej zajął się Andrzej Gawroński. Uwagi dla nauczycieli i naukę moralną powierzono G. Piramowiczowi.¹⁷³ Z początkiem roku 1785 członkowie Towarzystwa czytali i dyskutowali fragmenty elementarza przygotowane przez wszystkich trzech wyznaczonych do tego autorów.¹⁷⁴

Ostatnią częścią elementarza, która spowalniała jego wydanie był katechizm. W celu zaakceptowania jego treści projekt został rozesłany do biskupów.¹⁷⁵ Był to ukłon ze strony Towarzystwa i KEN w stronę duchowieństwa, które w małych wsiach i miasteczkach, do których publikacja była skierowana, negatywnie reagowało na nowy system edukacji. Wiele wątpliwości budziło szczególnie zeświecczenie szkół i oddanie dzieci i młodzieży w ręce świeckiej kadry nauczycielskiej. Dużą rolę w podburzaniu środowisk wiejskich przeciwko działaniom Komisji odgrywali wiejscy

¹⁷¹ *Protokoły posiedzeń Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych 1775-1792, Op. cit., s. 69.*

¹⁷² *Ibidem*, s. 70.

¹⁷³ *Ibidem*, s. 73-74.

¹⁷⁴ *Ibidem*, s. 76-77.

¹⁷⁵ *Ibidem*, s. 84.

proboszczowie.¹⁷⁶ Elementarz z katechizmem oficjalnie zatwierdzonym przez biskupów i arcybiskupa gnieźnieńskiego miał zwiększyć wiarygodność treści przekazywanych w całym podręczniku.

W *Protokołach...* pod datą 7 kwietnia 1785 r. zanotowano, że elementarz został wreszcie wydrukowany.¹⁷⁷ Ostatecznie miał on 3 autorów: nauka czytania i pisania przygotowana została przez O. Kopczyńskiego, nauka arytmetyki przez A. Gawrońskiego, a nauka moralna przez G. Piramowicza. Katechizm sformułowały osoby wyznaczone przez prymasa i biskupów, zredagowało Towarzystwo a zaaprobowały Komisja i Kościół.

Proces powstawania *Elementarza...* był bardzo długi i pokazuje z jaką pieczołowitością podchodzono do przygotowywania podręczników. Każdy z nich miał być skończoną całością pod względem treści, metodologii i pedagogiki. Była to bardzo ważna publikacja, ponieważ miała trafić do najszerszej grupy odbiorców – szlachty, mieszczan, mieszkańców wsi, proboszczów, wiejskich nauczycieli i dzieci obojga płci. Pomimo zastrzeżeń komisarzy, członków Towarzystwa, jak również szeroko pojętej opinii publicznej, koedukacyjny system nauczania funkcjonował w środowiskach wiejskich, choć oficjalnie uznawany był za niemoralny i niedopuszczalny. Jednocześnie jednak, przez prawie osiem lat, opracowywano elementarz, którego treści jak i metody przekazywania wiedzy były uniwersalne dla dzieci obu płci. Można stąd wywnioskować, że twórcy nowego systemu edukacji, choć oficjalnie popierali rozdzielne nauczanie dziewcząt i chłopców to w praktyce dążyli do tego, by wszystkie dzieci na poziomie elementarnym posiadały tę samą wiedzę i umiejętności. Choć nie dysponujemy właściwymi protokołami z sesji Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych to można domniemywać, że w trakcie dyskusji ten temat się pojawiał. Świadczy o tym kolejny podręcznik, a mianowicie *Powinności nauczyciela*¹⁷⁸ autorstwa G. Piramowicza oraz wydany 3 lata później (jak już wspomniano nie pod auspicjami Towarzystwa, ale jego autora M. Prokopowicza) oddzielny podręcznik dla dziewcząt, w którym zawarte zostały również treści pokrywające się z zakresem materiału zawartego w Elementarzu dla szkół parafialnych narodowych.

¹⁷⁶ Por. S. Kot, *Op. cit.*, s. 683.

¹⁷⁷ Elżbieta Aleksandrowska w biogramie Piramowicza zamieszczonym w PSB stwierdziła, że *Powinności...* wydrukowane zostały dopiero w 1786 r. z błędną datą 1785. E. Aleksandrowska, *Piramowicz Grzegorz*, PSB, t. 26, Wrocław 1981, s. 533.

¹⁷⁸ G. Piramowicz, *Powinności nauczyciela mianowicie zaś w szkołach parafialnych i sposoby ich dopełnienia: dzieło użyteczne paśierzom, panom i ich namiestnikom o dobro ludu troskliwym, rodzicom i wszystkim edukacją bawiącym się*, Warszawa 1787.

Powinności nauczyciela napisane zostały z myślą o nauczycielach parafialnych, jak również (a może przede wszystkim) skierowane do osób, którym bliskie były poglądy fizjokratyczne, szczególnie nurt dotyczący znaczenia pracy ludu na rzecz dobrobytu całego społeczeństwa. Nieoświeconego chłopstwa nie można było już dłużej pozostawiać w „ciemnocie”.¹⁷⁹ Trzeba było podjąć trud edukowania i wychowania najniższych warstw społecznych na obywateli wypełniających swoje obowiązki względem państwa. Zgodnie z tym poglądem należało zapewnić dzieciom wiejskim dostęp do elementarnych umiejętności takich jak czytanie, pisanie i liczenie oraz wiedzy z zakresu gospodarki i produktów rolnych. Jednocześnie integralną częścią takiego wychowania nowych obywateli była nauka moralna i katechizm, dzięki którym wykładano zasady, na podstawie których chłop miał być podporządkowany panu. Najważniejsza z punktu widzenia tej pracy, jest ostatnia część *Powinności nauczyciela*, w której znalazły się oddzielne wskazówki dla nauczycielek. Jak już wspomniano, książka skierowana została nie tylko do osób uczących, ale również do wyższych warstw społecznych dając im do zrozumienia, że odpowiedzialność za oświatę ludu leży w największej mierze w rękach właścicieli ziemskich, szlachty, arystokracji, duchowieństwa, czyli wszystkich, którzy na co dzień obcowali z ludem i mogli pomóc wydobyć go z „ciemnogrodu”.

Obecność kobiety w gospodarstwie wiejskim miała ogromny wpływ na jego funkcjonowanie. Nie tylko rodziła i wychowywała dzieci, ale troszczyła się o dobrą kondycję wszystkich w swoim otoczeniu, tym samym swoją pracą wspierała też funkcjonowanie gospodarstwa. Na kobietach spoczywała odpowiedzialność za uprawę warzyw i owoców, przygotowanie zapasów żywności na zimę, zapewnienie podstawowej opieki w razie chorób. Dlatego należało je nauczyć właściwych metod gospodarowania, najnowszych osiągnięć w dziedzinie utrzymania higieny, zdrowia, wyrobu, przetwarzania i konserwowania produktów spożywczych. Doskonale zdawano sobie sprawę z guseł i zapóźnienia polskiej wsi. Gwarantem więc wyjścia z impasu, zadbania o dobrobyt całego społeczeństwa było nie tylko nauczanie chłopów gospodarności, ale zapewnienie mu pomocy dobrze wykwalifikowanej do gospodarnego życia córki, siostry, żony, a w przyszłości matki.

¹⁷⁹ W tym miejscu trzeba zwrócić uwagę na postać G. Piramowicza, przedstawianego w literaturze przedmiotu, jako fenomen polskiego duchownego oświeconego. Por. C. Majorek, *Przesłanie Komisji Edukacji Narodowej dla współczesności*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Konteksty...*, Op. cit., s. 19.

Powinności... składają się z czterech części. W pierwszej Piramowicz bardzo szczegółowo opisał cel nauczania dzieci wiejskich oraz obowiązki nauczyciela w szkole wiejskiej. Zaczął od cech, które powinny charakteryzować osobę podejmującą się nauczania w szkółce parafialnej oraz zakres wiedzy, jaki powinna ona posiadać. Dodatkowo podał listę lektur, z którymi warto się było zapoznać, by dobrze wypełniać swoje obowiązki¹⁸⁰. Następnie przeszedł do uwag dotyczących postępowania z uczniami, które oparł na łagodnym rozwiązywaniu sporów oraz właściwym stosowaniu kar i nagród. Bardzo ważnym rozdziałem książki są rozważania nad postępowaniem z rodzicami dzieci oraz zachowaniem nauczyciela wobec ich panów i duchowieństwa. Piramowicz przestrzegał przed lekceważeniem wiejskich prostaczków, ponieważ takie zachowanie dla osamotnionego nauczyciela szkoły parafialnej w nieprzyjaznym środowisku mogło skończyć się nawet wygnaniem ze wsi.

W duchu filozofii J. Locka i J. J. Rousseau zwrócił uwagę na problem wychowania fizycznego. Za najważniejsze uznał uczenie dzieci czystości, dobrego odżywiania się i ogólnej troski o zdrowie. Wyłożył zasady właściwego hartowania ciała i dbania o to, by go nie przegrzewać. Jego zdaniem bezcelowe byłoby nauczanie dzieci czytania, pisanie i innych umiejętności, skoro nie umiałyby zadbać o zdrowie, którego zachowanie gwarantowało profity z wyniesionych ze szkoły nauk. Pojawiły się tu również uwagi nad przestrzeganiem dzieci przed popadaniem w złe nałogi, szczególnie pijaństwa i lenistwa. Piramowicz nałożył też na nauczycieli szkół parafialnych obowiązek zapewnienia opieki i pomocy uczniom dotkniętym chorobą.

Autor zamieścił również w *Powinnościach...* wykład nauki moralnej. Głównym celem pracy nauczyciela parafialnego było wyjaśnienie uczniom ich roli w społeczeństwie, którą jako dobrzy poddani powinni wypełniać roztropnie i sprawiedliwie. Nauczyciel miał również uczyć dzieci pobożności.

Ostatnia część *Powinności...* bardzo konkretnie uzmysławiała czytelnikom, że nauka w szkołach parafialnych nie służyła do wykształcenia osób o szerokiej i dogłębnej wiedzy. Szkoły parafialne powołane zostały przede wszystkim do przekazania elementarnej wiedzy. Dla ubogiej szlachty była to szkoła przygotowująca do ewentualnej dalszej edukacji, choć zdarzały się przypadki, że chłopcy posyłani byli do szkół podwydziałowych bez umiejętności pisanie

¹⁸⁰ Były to dzieła skierowane do nauczycieli uczących w szkołach średnich Rollena i Fleury'ego zob. G. Piramowicz, *Powinności nauczyciela ...*, *Op. cit.*, s. 11-12.

i czytania.¹⁸¹ Dzięki wiedzy i umiejętnościom nabytym w szkołkach parafialnych przedstawiciele najuboższych warstw społecznych mieli stać się obywatelami znającymi swoje prawa i obowiązki wobec państwa i społeczeństwa, szczególnie w odniesieniu do panów, urzędników i Kościoła. Ta wiedza w wyższych warstwach społecznych wzbudzała największy opór w kontekście edukacji chłopstwa. Strach wynikał z przekonania, że oświecony chłop będzie bardziej skłonny do buntu przeciwko dworowi i do dochodzenia sprawiedliwości względem poszanowania swoich praw.

Dopełnieniem tej części książki są powinności nauczycielek, które miały zająć się kształceniem wiejskich i miejskich dziewcząt. Fakt zamieszczenia tej części w podręczniku jest kolejnym dowodem na to, że dziewczęta były wysyłane do szkółek parafialnych i wraz z chłopcami uczestniczyły w procesie edukacji.¹⁸² Autor podkreślił, że tyczy się ich cała nauka zawarta w tej książce, ale istniały zagadnienia warte doprecyzowania w odniesieniu do edukacji i wychowania dziewcząt. Już na początku uwypuklono fakt wspólnej nauki dzieci obu płci, choć było to dalekie od ideału, do którego dążyła KEN. W związku z powyższym Piramowicz namawiał, żeby nauczyciele starali się sadzać dziewczęta i chłopców w osobnych rzędach i w dwóch osobnych grupach wprowadzać do kościoła, dając dziewczętom pierwszeństwo.¹⁸³

Kobiety, które miały zajmować się nauczaniem w szkołkach parafialnych należało prawie tak samo egzaminować, jak i mężczyzn przyjmowanych do pracy. Powinny były posiadać referencje od swoich panów, opiekunów, urzędów lub księży potwierdzające ich dobre prowadzenie się i pobożność.¹⁸⁴ Równie ważne było sprawdzenie ich umiejętności pisania, czytania, liczenia i znajomości robót kobiecych (tego ostatniego nie wymagano oczywiście od nauczycieli).¹⁸⁵ Ideałem rekrutacji było również przepytывanie z przeczytanych książek, w tym w szczególności z *Powinności nauczyciela*. Jeżeli kandydatka na nauczycielkę ich nie znała należało dać jej czas na ich przestudiowanie, a następnie przeegzaminowanie jej z tego materiału.¹⁸⁶

¹⁸¹ Świadczy o tym m.in. taki zapis w *Rezolucji Prześwietnej Komisji Edukacyjnej na raport z wizyt do Szkoły Głównej posłany* (6 kwietnia 1784 r.): „Rodzice oddają dzieci do szkół publicznych nie umiejących czytać i pisać, przez co profesor traci wiele czasu dla nich ze szkodą innym, przygotowanych już do klasy I”, Za: *Instrukcja dla wizytatorów generalnych szkół Komisji Edukacji Narodowej 1774-1794*, oprac. K. Bartnicka i I. Szybiak, Warszawa-Wrocław 1976, s. 42.

¹⁸² Por. S. Kot, *Op. cit.*, s. 690.

¹⁸³ G. Piramowicz, *Powinności...*, *Op. cit.*, s. 195.

¹⁸⁴ *Ibidem*, s. 196.

¹⁸⁵ *Ibidem*, s. 203.

¹⁸⁶ *Ibidem*, 204.

Głównym celem pracy nauczycielki było wychowanie kobiet niezbędnych społeczeństwu, czyli dobrych matek, żon, gospodyń, sług i robotnic.¹⁸⁷

W programie nauczania nauczycielka powinna była trzymać się materiału dotyczącego umiejętności pisania, czytania i liczenia. Resztę przedmiotów i związanych z nimi umiejętności musiała skonsultować z lokalną społecznością, mając na uwadze przede wszystkim użyteczność przekazywanej wiedzy. Dodatkowym bodźcem do nauki powinny być przestrogi, powtarzane przy każdej nadarzającej się okazji, dotyczące zagrożeń, na jakie narażone były dziewczęta, które nie dostosowywały się do podawanych nauk.¹⁸⁸ W szczególności dotyczyły one pobożności i dobrego prowadzenia się.

Piramowicz wymienił umiejętności, jakie powinna przyswoić każda uczennica szkoły parafialnej, były to: uprawianie warzyw i ziół (do stołu i lekarstw), wyrabianie nabiału, gotowanie, pieczenie chleba, szycie, pranie, przędzenie, wyrabiania octów, wódek i soków. Wszystko, co mogło przydać się w praktyce codziennego życia.¹⁸⁹

Wśród podstawowych cech charakteru, jakie należało w uczennicach wykształcić wymienił łagodność, skromność, wstydlivość i upodobanie porządku. Takimi samymi cechami powinna była charakteryzować się sama nauczycielka, by uczennice mogły brać z niej przykład. Miała przyciągać do siebie dziewczęta traktowaniem ich z macierzyńską miłością. Nauczycielki musiały dbać o swoje dobre imię oraz uważać, by nie wdać się w miejscowe spory. W przypadku jakichkolwiek wątpliwości nauczycielka powinna móc zwrócić się po poradę do lokalnych męskich autorytetów (księdza, właściciela wsi, ekonoma itd.).¹⁹⁰

8. Kształcenie i wychowanie dziewcząt w czasach Komisji Edukacji Narodowej w publicystyce, literaturze pięknej i wspomnieniach

Tryb kształcenia dziewcząt z warstw wyższych kilka lat przed rozpoczęciem działalności przez Komisję Edukacji Narodowej można prześledzić na podstawie wspomnień Wirydianny z Radolińskich Fiszerowej, która tym zagadnieniom poświęciła bardzo dużo miejsca. Do 15. roku życia jej kształceniem zajmowało się co najmniej dziewięciu guwernerów i guwernantek oraz niezliczona liczba nauczycieli i metrów. Spośród nich tylko Irlandka pani Gregory oraz Włoch ksiądz Pevetti zapewnili jej

¹⁸⁷ G. Piramowicz, *Powinności...*, *Op. cit.*, s. 202.

¹⁸⁸ *Ibidem*, s. 201-202.

¹⁸⁹ W. Fiszerowa, *Dzieje...*, *Op. cit.*, s. 200-201.

¹⁹⁰ *Ibidem*, s. 197-199.

przemyślaną, systematyczną i rzetelną edukację. Autorka wspomniała, że sprowadzona przez matkę, wykształcona i przygotowana do uczenia dzieci Irlandka, była ewenementem. Problem ze znalezieniem właściwej osoby opisała następująco: „Wypadek był to niezmiernie rzadki w owym czasie, kiedy dziewczyny ignorantki podejmowały się uczyć tego, czego same nie umiały. Wierzone im na słowo tym bardziej, że mało kto był w stanie pracę ich ocenić”.¹⁹¹ O zaletach pani Gregory wiemy tylko tyle, że była bardzo wymagająca, miała ładny charakter pisma oraz bezbłędnie mówiła i pisała po francusku. Po pani Gregory matka autorki zatrudniła francuską guwernantkę, której cechami charakterystycznymi były sentymentalna natura oraz brak kwalifikacji do uczenia. Podczas rozruchów związanych z konfederacją barską rodzina autorki wyjechała do Głogowa, gdzie zatrudniono „niemieckiego Rosjanina”¹⁹², który uczył tego, czego sam nie umiał. Dopiero wypożyczenie od wuja księdza Pevettiego poprawiło jakość kształcenia. Pod jego opieką autorka zrobiła duże postępy w gramatyce, historii, matematyce, geometrii i łacinie. Ksiądz Pevetti był dobrze wykształcony, umiał wzbudzić ciekawość i chęć do nauki, ponieważ „odrzucał mechaniczne wkuwanie lekcji (...) odwoływał się do rozumu i uczył zastanawiać się”.¹⁹³ Kiedy ksiądz Pevetti wrócił do Rogalina, 11-letnią Wirydianną i jej o rok młodszą siostrą zajęła się niemłoda Saksonka, pani Achard, pijaczka i konfabulantka.¹⁹⁴ Autorka wspomniała, że również domownicy przykładali rękę do jej edukacji. Dawali jej do czytania dzieła J. J. Rousseau, urządzali wykłady z zakresu architektury i historii sztuki. Jednak najwięcej pożytecznej wiedzy zdobyła, jako kancelistka i tłumaczka rodziców. Może to świadczyć o tym, że w pewnym zakresie umiała więcej od nich. W przeciwieństwie do ojca znała język niemiecki niezbędny do prowadzenia interesów za pruskim kordonem oraz język francuski, dzięki znajomości którego poprawiała, przerabiała lub wprost prowadziła bogatą korespondencję matki. Dzięki tym zajęciom poznała sytuację polityczną w kraju, prawo pruskie i zasady prowadzenia interesów oraz liczne osobiste sekreciki matki. Proces edukacyjny był jednak w przypadku W. Fiszerowej bardzo nierówny dopóki pozostawała pod opieką babci. Gdyby rodzice nie sprowadzili jej do siebie i nie odkryli jej wiedzy nie nabyłaby wielu praktycznych

¹⁹¹ W. Fiszerowa. *Dzieje...*, *Op. cit.*, s. 31.

¹⁹² *Ibidem*, s. 32, 40, 42.

¹⁹³ *Ibidem*, s. 49.

¹⁹⁴ *Ibidem*, s. 71.

umiejętności, jak sama skomentowała tę sytuację „w wieku, w którym panienki myślą tylko o strojach i paplaninie”.¹⁹⁵

Zagadnienia związane z edukacją i wychowaniem szlachcianek i arystokratek znalazły swoje miejsce w oświeceniowej publicystyce i literaturze. Na forum publicznym roztrząsano wady ówczesnych kobiet oraz zalety, które należało w nich kształtować.¹⁹⁶ Siłą rzeczy autorami większości tych źródeł w okresie oświecenia były osoby pochodzenia szlacheckiego i arystokratycznego. Wynikało to z powszechnego wówczas poglądu, że przykład dla całego społeczeństwa szedł z góry. Warstwy wyższe musiały więc przekonać swoich panów braci do potrzeby zmian w tym zakresie. Za tymi namowami kryła się przecież głębsza myśl o wielkiej odnowie społecznej, zmianie sposobu myślenia o państwie i odpowiedzialności za nie. Tarcia społeczne związane z próbami demokratyzacji prawa m. in. walka mieszczan o swoje prawa¹⁹⁷, czy ograniczanie wpływów Kościoła przez laicyzację życia codziennego sprawiły, że nadszedł czas by znaleźć właściwą formę przekonywania szlachty o potrzebie edukacji i wychowania ich córek. Większość utworów publicystycznych przeanalizowanych na potrzeby tej pracy miała charakter satyryczny, prześmiewczy lub stanowiła rodzaj przestrogi. Literatura piękna miała natomiast wydźwięk umoralniający i skierowana była głównie do kobiet. Zastosowanie takich form retoryki służyło przekazaniu społeczeństwu jasnego komunikatu o potrzebie zmian. U podłoża każdej zmiany leży przede wszystkim świadomość potrzeby jej wprowadzenia. Trzeba zwrócić również uwagę, że pierwszy rozbiór stanowił przestrołę i jednocześnie bardzo dobry argument do podjęcia konkretnych działań na rzecz reformy życia społecznego.

W literaturze przedmiotu można odnaleźć tezę, że J. J. Rousseau publikując *Emila* dał dzieciom dzieciństwo.¹⁹⁸ W przeważającej liczbie publikacji badacze przesłania dzieła J. J. Rousseau skupiali się na postaci tytułowego bohatera zapominając, że Emil miał swoją Zofię, wychowywaną tak, by służyć Emilowi, kiedy

¹⁹⁵ W. Fiszerowa, *Dzieje...*, *Op. cit.*, s. 88-89.

¹⁹⁶ E. Podgórska, *Sprawa wychowania kobiet w znaczniejszych czasopismach polskich drugiej połowy XVIII wieku*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, nr 4, 1961, s. 28-31. Mowa tu o takich czasopismach jak: „Patriota Polski”, „Monitor”, „Zabawy Przyjemne i Pożyteczne”, „Magazyn Warszawski”, „Zabawy Obywatelskie”, „Wybór Wiadomości Gospodarskich”.

¹⁹⁷ J. Ender, *Sprawa kształcenia kobiet w dobie Komisji Edukacyjnej*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1972, nr 3, s. 479-480. W kwietniu 1791 r. mieszczenie uzyskali prawo do wysyłania swoich przedstawicieli na Sejm. W ich postulatach czytamy m.in. o tym, że zwrócili się z prośbą o wszczęcie prac nad projektem edukacji dziewcząt miejskich. Zob. też: W. Czapliński, *Zarys...*, *Op. cit.*, s. 378-381.

¹⁹⁸ Dyskusję nad tym zagadnieniem omówiła M. Delimata, *Dziecko w Polsce średniowiecznej*, Poznań 2004, s. 9-18. Por. A. Pachocka, *Dzieciństwo...*, *Op. cit.*, s. 9-10; *Historia wychowania*, T. 1, *Op. cit.*, s. 619-620.

oboje dorosną. Zofia dotrzymywała mu kroku intelektualnie, jak również pod względem swojej tężyzny fizycznej i umiejętności. Trzeba jednocześnie zaznaczyć, że Zofia odebrała klasyczne jak na ówczesne czasy wychowanie domowe, z nauką talentów na czele. Jej „męskie” umiejętności miały świadczyć raczej o chęci przystosowania się i dogodzenia przyszłemu mężowi.¹⁹⁹ Pomysł wychowania pary osób poczynając od wczesnego dzieciństwa w taki sposób, by idealnie do siebie pasowali był oczywiście mrzonką, ale idea dopasowywania procesu wychowania i edukacji dziewcząt do aktualnej sytuacji społeczno-politycznej zaczynała wyrastać na główny nurt pedagogiczny w omawianym okresie.

Jak już wielokrotnie wspomniano Komisja Edukacji Narodowej postawiła sobie za cel wychowanie nowego obywatela. Człowieka świadomego swojego miejsca na drabinie społecznej i z patriotycznym zacięciem pracującego dla dobra ojczyzny. Rozpatrując zagadnienie edukacji i wychowania kobiet w dobie działalności Komisji należy zwrócić uwagę na ówczesną myśl pedagogiczną napływającą z zachodu. Najpopularniejszymi filozofami i pedagogami, których wpływ na polską myśl oświatową można zauważyć we wdrażanych w Polsce przepisach byli F. Fenelon, J. Lock i J. J. Rousseau.²⁰⁰ Jej charakterystyczną cechą było to, że polskie projekty nigdy nie były jedynie przekładane z pierwowzorów, a ich adaptacja wyróżniała się dostosowaniem do specyfiki polskich warunków polityczno-społecznych. Myśli F. Fenelona rozwinęto poszerzając zakres wiedzy niezbędnej kobietom do pełnienia ich ról społecznych oraz wzbogacając o obraz kobiety-obywatelki. Jego dzieło dotyczyło jedynie panien z bogatych domów, które powinny odbierać staranne wychowanie domowe. Fenelon był przeciwnikiem oddawania dziewcząt do szkół zakonnych lub na pensje. Jego system wychowania był zbudowany w oparciu o zasady religii chrześcijańskiej. Panna wychowana według wzoru, który zaproponował powinna być dobrą żoną, matką i gospodynią miłosierną dla swoich poddanych. Optymistycznie przyjmowano poglądy J. Locka, dotyczące dziecka, jako czystej karty, którą od dzieciństwa należało wypełniać najwyższego lotu cnotami. Duży nacisk, jaki kładziono na wychowanie fizyczne i higienę również świadczy o wpływie angielskiego filozofa na program wychowania dziewcząt w Polsce. Największe wyzwanie stanowił

¹⁹⁹ Por. J. Ender, *Sprawa kształcenia kobiet...*, *Op. cit.*, s. 463 i 467.

²⁰⁰ *Ibidem*, s. 462-464. Zob. też: M. Szykowska, *Myśl Jana Jakuba Rousseau w Polsce XVIII w.*, Kraków 1913. Świadczy o tym również wzmianka W. Fiszerowej, pamiętnikarka zaczytywała się dziełami J. J. Rousseau i J. Lock’a. Robiła z nich wypisy, żeby wykorzystać je przy układaniu planu edukacji dla swoich dzieci. Zob. W. Fiszerowa, *Dzieje...*, *Op. cit.*, s. 217.

J. J. Rousseau, którego w istocie antyobywatelskie poglądy na wychowanie zamieszczone w *Emilu* były nie do pogodzenia z ideą wychowania narodowego. W swym dziele J. J. Rousseau przedstawił sposób na wychowanie człowieka, a nie obywatela, stało to w sprzeczności z celem reformy oświaty podjętej przez KEN.²⁰¹ Jednak korzystano z niego, tak zresztą jak i z J. Locka, jeżeli chodzi o wychowanie fizyczne i hartowanie ciała. Trzeba zwrócić uwagę na fakt, że ani F. Fenelon, ani J. J. Rousseau nie napisali o edukacji kobiet niczego odkrywczego, dlatego można było bez „skandalu” korzystać z ich dzieł. Różnili się stanowczo w trzech kwestiach, pierwsza to wychowanie zgodne z zasadami religii chrześcijańskiej, którą J. J. Rousseau pomijał. Druga sprawa to zalotność, którą F. Fenelon nakazał w kobietach zwalczać, natomiast J. J. Rousseau proponował tę cechę w nich rozwijać, ale tylko w stosunku do mężów. Ponadto F. Fenelon proponował wychowanie kobiety na obywatelkę, która służyła nie tylko mężowi, ale była również użyteczna dla swojego otoczenia. U J. J. Rousseau wychowanie kobiety powinno mieć na względzie wyłącznie potrzeby męża. Wydaje się, że polskim działaczom pedagogicznym bliżej było do F. Fenelona, ponieważ stawiali na wychowanie obywatelskie i użyteczność wychowania dla ogółu, a nie tylko dla najbliższej rodziny.

Komisarze doskonale zdawali sobie sprawę, że dziewczęta z warstw wyższych nabywały wiedzę w ramach nauki domowej, były również oddawane na pensje lub do szkół przyklasztornych. We wszystkich wymienionych przypadkach nauka obejmowała głównie język francuski oraz naukę talentów. W przypadku pensji i szkół prywatnych władze dysponowały narzędziami wpływu na edukację dziewcząt w postaci przepisów, których zobowiązani byli przestrzegać właściciele prywatnych pensji i szkół. Trudniej wpłynąć było na edukację domową i klasztorną. Trudno było zmusić do przestrzegania przepisów w klasztorach i domowych pieleszach, choć zakony powinny były dostosować się do wytycznych narzuconych przez państwo. Wpływowi na rodziców w kwestii wychowania córek służyły publicystyka i literatura, w której adwersarze dotychczasowych form wychowawczych (a w istocie ich braku) w żartobliwy, a często wprost w prześmiewczy sposób wytykali błędy i wskazywali na zalety zwrócenia większej uwagi na edukację i wychowanie domowe dziewcząt.

Dla położenia podwalin pod tę edukację należało znaleźć dla nich miejsce w przestrzeni społecznej, w której mogłyby się realizować. W dobie oświecenia

²⁰¹ Zob. H. Pohoska, *Sprawa...*, *Op. cit.*, s. 24.

konkretnym kierunkiem, w którym zmierzały reformy było wykształcenie oddanych ojczyźnie obywateli. W przypadku kobiet połączono rolę matki i obywatelki. Tak więc kreowanie oświeceniowego modelu polskiej matki obywatelki²⁰² było bezpośrednio związane z wprowadzeniem nowego systemu edukacji. Do programu nauczania kobiet dołączano przedmioty, które miały być im przydatne w przyszłości, kiedy zostaną matkami i gospodyniami. Na owe czasy był to pomysł rewolucyjny, do tej pory bowiem matki z najwyższych warstw społecznych tuż po położeniu zwykle oddawały niemowlaki mamkom nie tylko do wykarmienia, ale i odchowania. O praktyce tej wspominał S. Staszic w wydanych w 1787 r. *Uwagach nad życiem Jana Zamoyskiego*, w których namawiał, żeby wybierać mamki, które nie będą gadatliwe, by dzieci od najmłodsze go wieku nie nabierały od nich złych nawyków.²⁰³ Ciekawą sytuację opisała w swoich wspomnieniach W. Fiszerowa, która po urodzeniu pierwszego dziecka została niemal zmuszona przez matkę do karmienia dziecka, zamiast zatrudnienia w tym celu mamki. Młoda matka była tym zachowaniem bardzo zaskoczona, ponieważ jako najstarsza z rodzeństwa nie widziała, żeby jej matka karmiła którekolwiek z wielu urodzonych przez siebie dzieci.²⁰⁴ Pojawia się tu zasadnicze pytanie, czy matki w ogóle miały wybór i czy pod naporem ogólnie przyjętego zwyczaju oddawały dzieci mamkom. Ciekawa jest też zbieżność dat. W. Fiszerowa urodziła swoje pierwsze dziecko około 1791 roku, czyli rok lub dwa po wydaniu książki S. Staszica. Można na tej podstawie postawić ostrożną tezę, że temat samodzielnego karmienia niemowlaków przez matki był w tym okresie popularny. Nie wiadomo, czy był to przykład odosobniony, ale faktem jest, że z początkiem XIX w. publicyści i lekarze zaczęli namawiać kobiety, by same karmiły swoje pociechy oraz z pomocą bon, guwernantek lub guwernerów zajęły się opieką i wychowaniem swoich dzieci już od okresu niemowlęcego.

Zanim jednak mogło do tego dojść należało Polki nauczyć zajmowania się swoimi pociechami, a plan ten wpisano w szerszy polityczno-społeczno-narodowy kontekst. Teksty powstające w tym okresie, a dotyczące edukacji dziewcząt nie miały służyć oświeceniu kobiet lub bezpośredniemu polepszeniu ich kondycji. Kobiety miały zostać matkami wychowującymi nowe pokolenie obywateli, świadomych swej roli w społeczeństwie, służących z oddaniem interesom narodu. Chłopcy mieli czerpać od

²⁰²Celowo nie używam w tym miejscu terminu Matka Polka, ponieważ ideowo jest to zjawisko późniejsze o odmiennym od oświeceniowego wydźwięku.

²⁰³ S. Staszic, *Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego kanclerza i hetmana w.k. do dzisiejszego stanu Rzeczypospolitej Polskiej przystosowane.*, Warszawa 1787, s. 31.

²⁰⁴ W. Fiszerowa, *Dzieje...*, *Op. cit.*, s. 145.

nich wiedzę o tradycjach i kulturze polskiej do około siódmego roku życia, następnie posyłani byli do szkół lub oddawani w ręce pedagogów. Dziewczęta zaś biorąc przykład z matek miały uczyć się ról dobrych gospodyń, opiekunek domowego ogniska, przygotowywać się do bycia dobrymi matkami – patriotkami.

Podstawową barierą stojącą na drodze realizacji tych planów była ówczesna moda na wszystko co francuskie, która szła w parze z niechęcią do wszystkiego, co polskie. W życiu codziennym łączyło się to z przyjęciem francuskiej manieri, czyli dialogów opartych na grze słów i umiejętności flirtu. Obie te cechy służyły kobietom w przypodobaniu się mężczyznom i pod tym kątem były kształcone. W okresie oświecenia modę tą próbowano przetransponować lansując model kobiety, której urok polegał na właściwym przygotowaniu jej do roli dobrej matki i żony, w przeciwieństwie do wypomadowanej, pięknie dygającej, bezwartościowej społecznie i niewiele wiedzącej panienki z salonowego towarzystwa.

Brak nadzoru i troska nad wychowaniem panien z wyższych sfer spowodowały generała ziem podolskich A. K. Czartoryskiego do wydania w 1781 r. w Warszawie *Listu IMĆ Pana Doświadczyńskiego do przyjaciela swego względem edukacji córek*,²⁰⁵ którego tezy warto zestawić z tezami zawartymi w poradniku, który ukazał się w 1789 r. pt. *O edukacji fizycznej i moralnej płci żeńskiej: wykład z francuskiego*²⁰⁶. Autorką przekładu książki Philibert'a Ribailier'a była Ludwika Byczewska z Gintwotów-Dziewiałtowskich (ok. 1758 – po 1799), siostra sekretarza Komisji Edukacji Narodowej J. Gintwota-Dziewiałtowskiego.²⁰⁷ W książce przygotowanej przez L. Byczewską znalazło się wiele wątków wspólnych z *Listem...* A. K. Czartoryskiego. Obie prace napisane zostały w przystępnej publicystycznej formie, a ich odbiorcami mieli być przede wszystkim mężczyźni. Trzeba w tym miejscu podkreślić, że generał ziem podolskich pisał konkretnie o kobietach w Polsce, L. Byczewska zaś tłumacząc dzieło francuskie przedstawiła sytuację kobiet w szerszym kontekście.

Oboje zgadzali się, że brakowało szerokiego planu edukacji kobiet oraz co do tego, że winę za to ponoszą mężczyźni. Według A. K. Czartoryskiego zawinili obojętnością. L. Byczewska wyszła z założenia, że taka sytuacja jest konsekwencją

²⁰⁵ A. K. Czartoryski, *List IMĆ Pana Doświadczyńskiego do przyjaciela swego względem edukacji córek*, [w:] *Materiały do ćwiczeń z historii wychowania*, część II, Warszawa 1995.

²⁰⁶ L. Byczewska, *O edukacji fizycznej i moralnej płci żeńskiej: wykład z francuskiego*, Warszawa 1789.

²⁰⁷ *Komisja Edukacji Narodowej (pisma Komisji i o Komisji). Wybór źródeł*, Wrocław 1954, s. CLX.

okrutnego mniemania mężczyzn o swojej wyższości. Kobiety, jako istoty niższego rzędu, gorszy rodzaj człowieka, nie warte były wysiłku, jaki niosło ze sobą przekazywanie im wiedzy. Pozwolono kobietom uwierzyć, że są stworzone tylko do tego by podobać się mężczyznom. To fałszywe przekonanie sprawiło, że zatraciły się one w modzie i sztucznych manierach, przez co stały się leniwe i bezmyślne. Ich znudzenie i marazm wynikały z braku w życiu celu innego, niż spełnianie estetycznych i towarzyskich oczekiwań, prowadzących do zamążpójścia. Macierzyństwo stało się tylko efektem małżeńskiego kontraktu. Kobiety nieprzygotowane do zajmowania się dziećmi tuż po narodzinach oddawały je mamkom. U warstw najwyższych nagminne było oddawanie dzieci na odchowanie na wieś. W wieku 5-7 lat wracały do domu, ale nie na łono rodziny. Opiekę nad chłopcami natychmiast przejmowali guwernerzy, dziewczynki natomiast wysyłano do zakonu, na pensję lub pozostawały w domu, gdzie też niewielki miały kontakt z rodzicami. Ich wychowaniem zajmowały się guwernantki i metrowie najęci do wykształcenia w nich talentów, na które kładziono największy nacisk.

Oboje autorzy sprzeciwiali się pozbawianiu kobiet dostępu do wiedzy, a tym samym odbieraniu im szans na intelektualny rozwój. Pensje i zakony nie były dobrym wyjściem. Czartoryski był tym placówkom przeciwny, chociaż był autorem *Przepisów od K.E.N. pensjo-mistrzom i mistrzyniom danych (1775)*²⁰⁸. Dlatego zamieścił w nich zasady ścisłej kontroli prywatnych zakładów dla dziewcząt. Twierdził, że większość tych placówek prowadzona była przez obcokrajowców niewyszukanej konduity (za szczególne zagrożenie uważał Francuzki). Choć do wspomnianych przepisów dołączone były listy lektur, z którymi dziewczęta powinny były się zapoznać, by nabyć rozsądku, a co najważniejsze wiedzy o historii swojego kraju, Czartoryski zdawał sobie sprawę z tego, że całe nauczanie kończyło się na nauce czytania i pisania w języku francuskim oraz szlifowaniu talentów (śpiewu, tańca, gry na instrumentach). Dziewczęta oddawane na pensje warszawskie, poznawszy wielkomiejskie życie wracały na nudną wieś, gdzie nie mogły się odnaleźć.²⁰⁹ L. Byczewska krytykując edukację zakonną stwierdziła, że młoda dziewczyna nie nauczy się tam bycia dobrą żoną i matką, gdyż jej nauczycielkami będą kobiety, które przed takim życiem uciekły za mury klasztoru.²¹⁰

²⁰⁸ Zob. *Przepisy od K.E.N. pensjo-mistrzom...*, [w:] J. Lewicki, *Op. cit.*, s. 69-83.

²⁰⁹ A. K. Czartoryski, *List...*, *Op. cit.*, s. 88-90.

²¹⁰ L. Byczewska, *O edukacji...*, *Op. cit.*, s. 65.

Edukacja domowa pod okiem guwernantek, gdzie dziewczęta rzadko widywały matkę, przebiegała w sposób podobny do tego na pensjach. Dopiero, kiedy dziewczęta dorastały i nadchodził czas wprowadzenia ich w towarzystwo, matki przejmowały nad nimi opiekę. Słabe fizycznie, wychowane na francuską modłę nie znały języka polskiego lub brzydziły się go używać. Z tą samą pogardą traktowały tradycję, kulturę i historię Polski. Zdaniem księcia było to niedopuszczalne. Z narodowego punktu widzenia oznaczało to wychowanie kolejnego, bezużytecznego dla społeczeństwa pokolenia kobiet.²¹¹

Jak więc temu zaradzić? Jaką drogą poprowadzić edukację kobiet, by stały się one pożyteczne dla społeczeństwa? Oboje autorzy wyszli z takiego samego założenia, że kobiety i mężczyźni są sobie równi: „Uznajmy kobiety za istoty nam potrzebne, nad którymi nie mamy żadnej wyższości; prócz próżnych zaszczytów; wspartych na prawach okrucieństwa które tylko przez słabość i nienawiść ugruntowane zostały”²¹² i A. K. Czartoryski: „Doświadczenie nas uczy, że w udziale sposobności natura jako żywo nie pokazała się skąpszą dla białogłów jak dla mężczyzn (...)”.²¹³

Wyprowadzeniu kobiet z cienia miało posłużyć przede wszystkim nadanie sensu i celu ich życiu innego niż dotychczas. Pod tym względem opinie obu autorów sprowadzały się do wspólnego mianownika. Księżę postawił na kształcenie kobiet obywaterek-patriotek, które będą potrafiły wychować prawdziwych patriotów i patriotki, natomiast zdaniem L. Byczewskiej cały nacisk położony został na przystosowanie kobiet do ich funkcji reprodukcyjnych, przywłaszczenia ich ciał *primo* – dla dobra narodu, *secundo* – jako dobrych matek – dla przyszłych pokoleń. Pogląd ogłoszony przez L. Byczewską wpisywał się doskonale w filozofię fizjokratyzmu, z jego przesłaniem o dominującej roli matek w rozwoju społeczeństwa. Trzeba przy tym pamiętać, że A. K. Czartoryski pisał do rodaków o rodaczkach, drugie z omawianych źródeł jest tłumaczeniem francuskiego poradnika i nie dotyczy ściśle polskich realiów. O powadze, z jaką potraktowano przekaz tej książki w sensie ogólnym, świadczy miejsce jej wydania – drukarnia Korpusu Kadetów zarządzana przez konsyliarza

²¹¹ A. K. Czartoryski, *List...*, *Op. cit.*, s. 82-83.

²¹² L. Byczewska, *O edukacji...*, *Op. cit.*, s. 96-97.

²¹³ A. K. Czartoryski, *List...*, *Op. cit.*, s. 80.

nadwornego Piotra Dufour (*nota bene* sprowadzonego do Polski przez A. K. Czartoryskiego²¹⁴).

Według L. Byczewskiej kobiety były łekliwe, niezdolne do obrony, próżne i zabobonne. Wyjściem z sytuacji miało być zadbanie o ich wychowanie fizyczne, ćwiczenie ciał, „wietrzenie” organizmów.²¹⁵ „Ćwiczenia ciała, które ustanowią część rzeczzonego wychowania, wznecą w nich nowe siły (...) przeciwko napaściom owej delikatności”.²¹⁶ Bardzo duży nacisk położony został na wyeliminowanie z garderoby zaciskających wnętrzości gorsetów. Autorka nawoływała, że takie ściskanie talii jest przeciwnie naturze kobiety właśnie ze względu na jej obowiązki rozrodcze. Nie chodziło zatem o poprawienie kobietom komfortu życia i powstrzymanie okaleczania. Ich ciała, miały być gotowe do reprodukcji! Zadbawszy już o zdrowie fizyczne i prawidłowy rozwój ciała kobiety, trzeba było przygotować ją mentalnie do odgrywania w wymagany sposób roli matki przyszłych pokoleń, dlatego „jeżeli chcemy pomyślnym krokiem iść w tej naprawie, starajmy się uczynić kobiety oświeconymi, a nawet uczonymi, ile tylko ich stan, kondycja i rozległość wiedzy pojmowania, pozwalają”.²¹⁷ Najlepsze do tego celu zdawało się zapoznawanie ich z dziełami literatury starożytnej, gdzie znajdują przykłady dzielnych matek Greczynek, Rzymianek i Germanek, idąc ich przykładem nauczą się wychowywać swoich synów na dzielnych obywateli i wojowników.²¹⁸ Takie porównanie miało również uwolnić kobiety od stereotypu delikatnej i łekliwej istoty wspartej na ramieniu męża. Jednocześnie podkreślone zostało, że zmiana postrzegania kobiet nie zależy od nich samych, ale właśnie od mężczyzn. Kobiety stały się tak ubezwłasnowolnione przez patrzenie na siebie przez pryzmat mężczyzn, że nie były w stanie poradzić sobie same w tej katastrofalnej sytuacji. W swojej książce P. Ribailier bezpośrednio atakował zadufanych w sobie mężczyzn, którzy decydowali o wychowaniu i edukacji swoich córek, ponieważ ich żony nie były w stanie podołać tym obowiązkom. Złe wychowanie i niewystarczająca edukacja sprawiły, że kolejne pokolenia kobiet stały się społecznie bezużyteczne. Jedyną drogą zaradzenia tej sytuacji było położenie nacisku na edukację fizyczną dziewcząt, ponieważ dopóki mężczyźni „tylko kobiety trzymać będą w oddaleniu od

²¹⁴ A. K. Czartoryski był komendantem Korpusu Kadetów oraz autorem *Katechizmu kadeckiego* (1774), czyli zasad etyki obywatelskiej dla uczniów tej szkoły. *Literatura polska. Przewodnik Encyklopedyczny*, t. I, Warszawa 1984, s. 215.

²¹⁵ L. Byczewska, *O edukacji...*, *Op. cit.*, s. 6.

²¹⁶ *Ibidem*, s. 6.

²¹⁷ *Ibidem*, s. 104.

²¹⁸ *Ibidem*, s. 104-105.

ćwiczeń ciała; dopokąd w nich nie przestaną tuczyć nieudolności poświęcenia się z przywiązaniem nauce umiejętności i pięknych nauk; nie będą mogły rodzić tylko mdłe, słabe i występne dzieci”.²¹⁹ Na drugim planie, ale nie mniej ważna, była edukacja dziewcząt na równi z mężczyznami. Wzorując się na edukacji Zofii, przyszłej żony Emila z dzieła J. J. Rousseau, miały umieć i wiedzieć to, co ich mężowie, by ich wspierać i nie przynosić wstydu. Oczywiście motywem przewodnim wszystkich wątków poradnika było wychowanie i wykształcenie przyszłych matek, bo potomstwo stanowiło „drogie owoce małżeństwa”²²⁰. W poradniku zawarte zostały również konkretne wskazówki dotyczące wiedzy i umiejętności, których zdobycie należało kobietom umożliwić. Jako szczególnie ważne, wyróżnione zostały religia i historia oraz literatura i umiejętności. Wśród tych ostatnich wymieniono męskie dziedziny, jak „sztuka robienia orężem” i jazda konna, oraz te niezbędne dobrze wychowanym kobietom: malarstwo, rysunek, taniec, muzyka, szycie i przędzenie. Wszystkie dziedziny wiedzy miały być wykładane dziewczętom na tym samym poziomie co chłopcom. Te najbardziej wyróżniające się postęпами w nauce powinno się posyłać do akademii. W realiach polskiej reformy szkolnictwa oznaczałoby to posyłanie dziewcząt do szkół wydziałowych, podwydziałowych i na uniwersytety.

Z wydźwięku tej publikacji wynika, że jej adresatami byli głównie mężczyźni, którzy dzięki tej lekturze mogli spojrzeć na siebie i swoje postrzeganie kobiet w bardziej krytyczny sposób. Autor starał się udowodnić mężczyznom, że to oni ponoszą winę za złą kondycję całego społeczeństwa, ponieważ połowę populacji pozbawiali dostępu do elementarnej wiedzy i możliwości rozwoju fizycznego. Taka postawa była przyczyną degeneracji kolejnych pokoleń przez odbieranie kobietom możliwości pełnienia ich naturalnych ról, jako matek, opiekunek i wychowawczyń ich wspólnych dzieci. Poradnik ten był kolejną publikacją, w której reformatorzy starali się przemówić panom braciom do rozsądku. Nowe przepisy, podręczniki, metody nauczania i wszelkie starania w kierunku zreformowania polskiego szkolnictwa, a za jego pośrednictwem i społeczeństwa, nie miały szans na realizację bez bodźców inicjujących zmiany sposobu myślenia i świadomości współczesnych.

A. K. Czartoryski kreśląc obraz ówczesnych kobiet był zdania, że kobiety stały się płochy i niestałe, ponieważ brakowało im dobrych wzorców, z których mogłyby brać przykład. Podkreślił, że naturalne predyspozycje intelektualne kobiet i mężczyzn

²¹⁹ L. Byczewska, *O edukacji...*, *Op. cit.*, s. 101-102.

²²⁰ *Ibidem*, s. 97.

były takie same, w związku z czym nierozsądne było marnowanie, co najmniej połowy społecznego kapitału. Ale czemuż się dziwić, skoro miał do czynienia z elitą, która ze strachu, słabości, chciwości, dbałości tylko o własne interesy dopuściła do rozbioru ojczyzny? Z tej perspektywy edukacja i wychowanie Polek stały się dla księcia generała ziem podolskich punktem wyjścia do odbudowy i wzmocnienia społeczeństwa Rzeczypospolitej Obojga Narodów.

Kobiety należało kształcić przede wszystkim na dobre matki i żony, a takimi mogły być tylko kobiety-obywatelki. W drugiej połowie XVIII wieku, takie stwierdzenie wydawało się jednak śmiesznością. A. K. Czartoryski wypominał kobietom całkowity brak orientacji w sytuacji politycznej kraju i narodu, brak znajomości własnej historii i języka oraz ogólną pogardę dla wszystkiego, co polskie.²²¹ To samo dotyczyło edukacji, gdzie zamiast uczyć kultury i języka polskiego zatrudniano do nauki języka francuskiego *madame* lub *mademoiselle*, które niczego oprócz francuskiego *bon tonu* i języka nie miały do przekazania. „Bon ton” rozumiał Czartoryski, jako „pracowicie wyborną niby grzeczność, ze wszelkimi wykwiutami mniemanego gustu w każdej rzeczy”²²², oczywiście odnosiło się to do francuskiej szeroko pojętej mody obejmującej sobą zarówno ubiór i zachowanie, jak i podziw dla francuskiej kultury.

Zgodnie z panującą ówczesnie modą panienki wysyłane były na stołeczne pensje, gdzie kilka lat spędzały u boku francuskich *madames*, których obyczaje i umiejętności pedagogiczne poddawał książę pod wątpliwość. Panienki uczyły się języka francuskiego, pogardy dla własnego języka i kultury. Napelniano ich umysły płochymi ideami miłości – sentymentalnej. Jedyną ambicją pensjonarek było zdobycie modnego męża i spędzenie życia wypełnionego ekscytującymi wyprawami na bale, rauty itp. Po co – pytał Czartoryski – dziewczęta przeznaczone do życia na wsi wysyłać na stołeczne pensje? W najważniejszych latach życia, które powinny zostać przeznaczone na kształtowanie ich charakteru i obywatelskiej postawy, traciło się potencjał dziewcząt na naukę talentów. Książę nie był przeciwnikiem tych umiejętności, ale nie traktował ich, jako kluczowego elementu wykształcenia. Niestety w zmanierowanym francuskim „dobrym tonem” towarzystwie, matki kładły nacisk na te umiejętności, którymi najłatwiej było się pochwalić na salonach oraz zdeklasować w towarzystwie inne panienki. Zaspokajały tym samym miłość własną. Była to też część

²²¹ A. K. Czartoryski, *List...*, *Op. cit.*, s. 82.

²²² *Ibidem*, s. 83.

strategii służącej zdobyciu dobrej partii. Nie tylko pensje były problemem. Była nim również moda na oddawanie dziewcząt na wychowanie francuskim guwernantom. Bardzo często francuskie imigrantki, które nie mając nic innego do zaoferowania, oprócz naturalnej znajomości języka francuskiego, podejmowały się pracy domowych nauczycielek. Książę przestrzegał przed nimi szczególnie w przypadku, kiedy rodzice sami nie znali tego języka. Pisał, że zatrudnienie takiej *madame* groziło podporządkowaniem sobie wychowanicy, co mogło rychło obrócić się przeciwko rodzicom.

Sposobem przeciwdziałania tym negatywnym wpływom było oddziaływanie na zmianę mentalności, sposobu myślenia mężczyzn o kobietach - oraz tych ostatnich o sobie samych. Wspominanie o idei kobiety-obywatelki powinno przestać być przedmiotem kpin. Obywatelka, to zdaniem autora, dobra żona i matka, odważna, zaradna, interesująca się położeniem kraju, znająca język i historię ojczyzny. Jej podstawowym obowiązkiem winno stać się wspieranie mężczyzn w patriotycznej postawie, rozsądne gospodarowanie oraz wychowywanie dzieci.

Obie płcie powinno się od najmłodszych lat traktować tak samo. Nie gasić w nich energii i radości do zabawy. Oduczać dziecięcej konfabulacji i kłamstwa (należało je odróżnić od dziecięcej fantazji, którą uważał autor za objaw kreatywności), postępować konsekwentnie, nie wdawać się z dziećmi w dyskusje oraz nie dawać im złych przykładów. Panienki należało wychowywać na odważne kobiety, bo tylko takie mogły rodzić odważnych mężczyzn. Lepszym wyjściem było, żeby dziewczęta umiały mniej a gruntownie, niż więcej a były niedouczone. Lektury zaproponowane przez księcia do nauczania domowego były książkami wydanymi pod auspicjami KEN, a były to *Geografia czasów teraźniejszych* Karola Wyrwicza, *Historia książąt i królów polskich* Teodora Wagi oraz *Zbiór niektórych materii politycznych* Antoniego Popławskiego.²²³

Postulaty Czartoryskiego z *Listu...* są tożsame z przepisami dla pensji i ustawą KEN z 1790 r. Forma, w jakiej przedstawił on swoje postulaty była wówczas bardzo popularna, a ich treść jest klarowna i przystępna. Posłużył się w niej hiperbolą i satyrą wskazując w prześmiewczej formie niewłaściwe zachowania. Wszystko to służyło uatrakcyjnieniu formy przekazu, która miała być czytelna i łatwiej trafiająca do świadomości czytelników. Postulaty za poprawą sytuacji w zakresie edukacji

²²³ Dwie pierwsze z wymienionych pozycji znalazły się na liście książek, które obowiązkowo miały się znajdować w bibliotekach wszystkich prywatnych pensji żeńskich.

dziewcząt oraz prześmiewcze komentarze o ich obyczajowości powtarzają się w wielu źródłach z epoki, co świadczy o powszechności występowania dysonansu między oczekiwaniami, a rzeczywistą sytuacją. Wskazuje również na istnienie oświeconej warstwy społeczeństwa, która sprzeciwiała się powszechnemu sfrancuzieniu, stanowiącemu realne niebezpieczeństwo dla ciągłości rodzimej kultury. Jedną z dróg ratunku upatrywał A. K. Czartoryski w wypracowaniu obywatelskiego modelu wychowania kobiet z warstw najwyższych, które swym przykładem oddziaływałyby na resztę społeczeństwa.

Podstawowa komórka społeczna, jaką stanowiła rodzina, powinna przekazywać tradycje i szacunek do własnego kraju. Tę rolę spełniać miały przede wszystkim kobiety, tym czasem matki wychowane w dotychczasowym systemie na obcą modłę, we własnym kraju stały się obce. Ich upadkowi moralnemu i brakowi poczucia obywatelskości przypisywał Czartoryski upadek narodu. Takie matki wychowały synów, którzy doprowadzali Rzeczpospolitą Obojga Narodów do upadku. Postać matki stała się dla Czartoryskiego punktem wyjścia do przeprowadzenia wielkiej reformy społecznej, skutkującej powstaniem narodu obywateli odpowiedzialnych za los swojego kraju. Kobiety powinno uczyć się języka polskiego i w języku polskim, powinny znać narodową historię, obyczaje i tradycję, żeby móc przekazywać je następnym pokoleniom. Naród bez tych wartości przestawał być narodem i stawał się łatwym łupem dla państw ościennych.

Troska A. K. Czartoryskiego o zmianę podejścia do kształcenia dziewcząt, znajomość ich postaw, wiedzy i frankofilstwa nie miały jednak znaczenia w odniesieniu do wychowania jego najmłodszej córki. Zosia, przyszła pani Zamojska, urodziła się w 1779 r., zatem chronologicznie kwalifikowała się do przejścia przez system edukacji propagowany przez ojca. Jak wynika z jej wspomnień, postulaty mające na celu wychowanie kobiet-obywatelek nie znalazły się wśród tych, którym została poddana. Z historii Polski zaliczyła tylko krótki i pobieżny kurs pod okiem Franciszka Książczaka. Historii starożytnej uczyła się czytając na głos swojej guwernantce pannie Petit *Historię starożytną* Charlesa Rollina. Zgodnie z ówczesną modą doskonale poznała mitologię, z arytmetyki poznała tylko dwa z czterech podstawowych działań, dodawanie i odejmowanie. Edukacja w zakresie religii zawiodła. Zofia wspominała, że uczyła się katechizmu na pamięć, bez żadnych wyjaśnień i zrozumienia. Katechizm w pytaniach i odpowiedziach, który dostała po swojej starszej siostrze, został przez poprzednią właścicielkę pomazany i brakowało w nim kilku kartek. Również nauka języków

pozostawiała wiele do życzenia. Francuskiego uczyła się od panny Petit, a angielskiego od często nietrzeźwej, ordynarnej żony kamerdynera księżnej Izabeli. Zofia, pisząc po latach swój pamiętnik, sama potrafiła zdiagnozować przyczyny swojego niewielkiego stanu wiedzy.²²⁴ Książę Czartoryski przestrzegał przed oddawaniem córek w ręce nieznanymi francuskich guwernantek, natomiast panna Petit cieszyła się największym zaufaniem księstwa, jako wychowawczyni zarówno samej księżnej Izabeli, jak i jej najstarszej córki Marii. Księstwo zajęci sprawami publicznymi dali jej wolną rękę w wychowaniu Zofii, ale nie zauważyli faktu, na który zwróciła uwagę sama zainteresowana. Panna Petit była już kobietą wiekową co – jak wynika z relacji Zofii – sprawiało, że nie była już tak dobrą wychowawczynią. Trzeba jednak wskazać, że ani Izabela, ani Maria nie były wychowywane na obywatelki. Były damami z towarzystwa, ozdobami salonów. To, że obie stały się ikonami patriotyzmu i przykładem dla innych kobiet w zakresie samokształcenia i wpływania na zmianę mentalności rodaków nie wynikało z systemu edukacji, któremu zostały poddane w dzieciństwie, ale z okoliczności politycznych. Utrata niepodległości była wielkim szokiem dla polskiego społeczeństwa i to z tego wynikała przemiana jaką przeszły obie panie Czartoryskie.

Jakby na udowodnienie tej tezy w napisanej już po rozbiorach i wydanej dopiero w 1841 r. pracy *Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach Augusta III*, Hugo Kołłątaj przytoczył przykłady targowiczán Karola Radziwiłła i Szczęsnego Potockiego. Pierwszego matka nie pozwalała do niczego zmuszać, dlatego nie miał nawet domowego elementarnego wykształcenia, z kolei drugi miał matkę przebogą i złośliwą, która najęła synowi nauczyciela pijara, guwernera bernardyna oraz francuskiego kamerdynera. Dwaj pierwsi byli hazardzistami, więc całe dnie spędzali grając w mariasza, nie przykładając się do swoich pedagogicznych obowiązków. Francuski kamerdynier natomiast stał się najbliższym powiernikiem Szczęsnego.²²⁵ W obu przypadkach H. Kołłątaj zwrócił uwagę na rolę matek. K. Radziwiłł był przez swoją rozpieszczony i niedopilnowany, Sz. Potocki z kolei spotykał swoich rodziców tylko przy specjalnych okazjach. Z takich audiencji „zawsze odchodził połajany

²²⁴ Kufer Kasydy, czyli wspomnienia z lat dziewczęcych, *Op. cit.*, s. 17-29.

²²⁵ H. Kołłątaj, *Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III*, Poznań 1841, s. 41-44. O przykrym charakterze matki Szczęsnego Anny Elżbiety z Potockich zob. też: W. Konopczyński, *Kiedy rządziły nami kobiety*, Londyn 1960, s. 90 i n.; M. Czeppe, *Franciszek Salezy Potocki h. Pilawa*, PSB, t. 27, Wrocław – Kraków 1983, s. 822; E. Rostworowski, *Potocki Stanisław Szczęsny*, PSB, t. 28, Wrocław – Kraków 1985, s. 183; J. Łojek, *Dzieje pięknej Bitynki*, Warszawa 1972, s. 168.

lub pobity”²²⁶. Źle to świadczyło o stosunkach rodzinnych i kontakcie dziecka z rodzicami, a najgorzej o zainteresowaniu matek wychowaniem własnych dzieci.

Pamiętać należy, że H. Kołłątaj posłużył się postaciami swoich politycznych wrogów, dlatego taki przekaz należy traktować z ostrożnością.²²⁷ Tym niemniej winnymi za ich sprzeniewierzenie się interesom kraju nie byli tylko oni sami, ale poniekąd również ich matki, które nie zapewniły im odpowiedniego wychowania. Taka teza jest uzasadniona biorąc pod uwagę, że reforma systemu edukacji kobiet miała za zadanie przygotować je do wychowania patriotów i przekazywania wartości podtrzymujących ducha narodowego Polaków.

We wspomnianych już *Uwagach nad życiem Jana Zamoyskiego* S. Staszic stwierdził, tak samo jak generał ziem podolskich, że nie ma pomysłu na edukację kobiet, a taki powinien być, ponieważ to one „pierwsze myśli, pierwsze wychowanie, nam dają; które tyle w naszą duszę, w nasze rządy i tyle w szczęśliwość mężczyzn wpływają”²²⁸. Dalej proponował, żeby kobiet nie wypuszczać z kraju, dopóki nie wychowają synów na dobrych obywateli szanujących ojczyznę. Władze nie powinny również zezwalać im na wyjazd dopóki nie odchowają małych dzieci. Tym samym kobiety w mniemaniu S. Staszica miały zwiedzać obce kraje i poznawać ich kulturę i tradycje dopiero po „prześlaknięciu” właściwymi polskimi patriotycznymi wartościami i spełnieniu swych obywatelskich obowiązków wobec ojczyzny.

Obraz kobiet, jaki wyłania się z przytoczonych dzieł wydaje się być druzgocący. Kobiety były puste, pozbawione elementarnej obywatelskiej wiedzy, bez powodu rozdygotane, oschłe i znudzone.²²⁹ Nawet gdyby brały udział w procesie edukacji swoich córek to nie nauczyłyby ich, jak być dobrymi matkami i żonami. Nie miały podstawowej wiedzy o gospodarności, znajomości rachunków, prowadzeniu rejestrów. W tym kontekście należy odczytywać uwagi A. K. Czartoryskiego, który przestrzegał, że należy kobiety oduczyć robienia długów.²³⁰ W owym czasie długi wśród towarzystwa zbierającego się na szlacheckich i arystokratycznych salonach były

²²⁶ H. Kołłątaj, *Stan oświecenia...*, *Op. cit.*, s. 44.

²²⁷ Świadczy o tym zupełnie odwrotna relacja o stosunkach Sz. Szczęsnego z rodzicami oficjalisty Potockich z Tulczyna: „Chociaż jako jedynak, pieśczośliwie wychowany od matki, był jednak silnej budowy ciała. Instrukcją jego trudnił się Wolff, pijar, człowiek uczony i kapłan przykładny.” Z treści całości pamiętnika wynika, że autor znacznie wybielał postać Szczęsnego. A. Chruszczewski, *Pamiętnik oficjalisty Potockich z Tulczyna*, Wrocław 1976, s. 36.

²²⁸ S. Staszic, *Uwagi nad życiem...*, *Op. cit.*, s. 44.

²²⁹ A. K. Czartoryski, *Listy...*, *Op. cit.*, s. 84.

²³⁰ *Ibidem*, s. 83.

prawdziwą plagą (pozbawioną zresztą płci, ponieważ mężczyźni również ulegali tej słabości).

Dzieła A. K. Czartoryskiego i L. Byczewskiej skierowane były do czytelników płci męskiej i dotyczyły najwyższych warstw społecznych. Arystokracja oddziaływała swoim przykładem na warstwy średnie, które starały się jej dorównywać, w czym się tylko dało. Szczególnie dotyczyło to kobiet, których rodziny niedysponujące tak wielkimi środkami finansowymi, jak w przypadku arystokracji, pogrążały się we francuskiej utopii.

Książę starał się „nawrócić” kobiety dając im jasny cel – stanie się prawdziwymi polskimi obywatelkami – matkami obywatelkami. Osiągnięcie tego celu stanowiło fundament wychowania kobiet, którym można było oddać pieczę nad dziećmi. Przedsięwzięcie trudne do przeprowadzenia wydało owoce w dobie rozbiorów. Związanie kobiet z domem, położenie szczególnego nacisku na pogłębianie i przekazywanie dalej polskich tradycji i kultury stały się na dziesięciolecia chlebem powszednim polskich kobiet z warstw wyższych i średnich. Nabycie przez kobiety świadomości obywatelskiej było wstępem do podjęcia przez nie w przyszłości walki o równouprawnienie w innych dziedzinach życia społecznego i politycznego.

Nie należy jednak ulegać całkowicie oświeceniowej propagandzie, ponieważ argumenty oświeceniowych pisarzy, a takimi z pewnością byli A. K. Czartoryski i autor oryginału poradnika, były bardzo jednoznacznie formułowane. W tego rodzaju retoryce nie było miejsca na nic pomiędzy. Z ich analiz wynika wniosek, że kobiety z najwyższych warstw społecznych prowadziły próżniaczy tryb życia nie interesując się niczym oprócz własnego osobistego interesu.

Jednak istniały przecież kobiety, o których wykształcenie zadbało. Chociażby Izabela z Czartoryskich Lubomirska, siostra A. K. Czartoryskiego. Ojciec, August Czartoryski, wykorzystywał ją do budowania potęgi Familii. Była jedną z najbogatszych kobiet ówczesnej epoki, o wielkich wpływach politycznych. Należała do kobiecej loży masońskiej. Znana była również, jako mecenas sztuki. Po niekorzystnym dla niej werdykcie sądu w sprawie Dogrumowej wyjechała z kraju (1785) i od tamtego czasu starała się stronić od polityki.²³¹ Była osobą wymykającą się stereotypowemu obrazowi kobiet, prezentowanego przez oświeceniową publicystykę. Dobrze

²³¹ H. Kołłątaj, *Stan oświaty w Polsce...*, *Op. cit.*, s. 612. Por. J. Michalski, *Lubomirska z Czartoryskich Izabela (Elżbieta)*, PSB, t. 17, Wrocław 1992, s. 625-629; A. Danielczyk, *W kręgu afery Dogrumowej. Sejm 1786 roku*, Warszawa 2010, s. 53; G. Pauszer-Klonowska, *Piękny Potocki*, Warszawa 1984, s. 114-119.

wykształcona, dbająca o swój majątek, a jednocześnie zaangażowana politycznie.²³² Podobnie Anna z Sapiehów Jabłonowska, która była aktywną działaczką konfederacji barskiej oraz autorką szeregu poradników dotyczących gospodarowania dobrami ziemskimi. Ich wartość merytoryczna musiała być dla współczesnych wysoka, czego dowodzi wspomnienie Henrietty z Działyńskich Błędowskiej. Autorka wspomnień pozostawiona we dworze bez męża i ekonoma musiała sama zdecydować, ile ziarna potrzebne jest pod zasiew. Postawiona w trudnej sytuacji przypomniła sobie o książkach „Znajduję Uwagi gospodarskie przez księżnę Jabłonowską; skarb nieoceniony dla nieuków: rozporządzenie co na każdy miesiąc wypada robić. (...) Dalej do książki, co wypada robić w tym miesiącu”.²³³ Być może z tych samych publikacja korzystała i chwaliła matka Anny z Krajewskich Nakwaskiej, wspominając o nich, jako o „dziele płci naszej zaszczyt przynoszącem”.²³⁴ Wiadomo, że wychowaniem i edukacją Jabłonowskiej korespondencyjnie zajmował się jej ojczym. Z ich korespondencji wynika, że już jako młoda dziewczyna miała dosyć szerokie pojęcie o gospodarowaniu rozległymi dobrami ziemskimi.²³⁵

Z kolei znienawidzona przez I. Lubomirską szwagierka, Izabela z Flemmingów, nie odebrała w młodości żadnego wykształcenia. Dopiero pod wpływem męża²³⁶ stała się zagorzałą patriotką, która przyczyniła się do rozpowszechnienia postaw kobiecych, które lansował jej małżonek. W okresie Księstwa Warszawskiego, jako jedna z pierwszych dam z elity, przystąpiła do obywatelskiego dozoru pensji dla dziewcząt, była również autorką cieszących się dużym zainteresowaniem książeczek dla ludu wiejskiego.²³⁷ W Puławach stworzyła pierwsze polskie muzeum historyczne. Dbła o poddanych, zakładając dla nich szkoły i zapewniając im opiekę medyczną. Przy pałacu puławskim, po upadku państwa polskiego, ks. Izabela założyła też pensję

²³² E. Podgórska, *Szkolnictwo elementarne Księstwa Warszawskiego i Królestwa Kongresowego 1807-1831*, Warszawa 1960, s. 58 i 73.

²³³ H. z Działyńskich Błędowska, *Pamiętka przeszłości...*, PIW 1960, s. 269.

²³⁴ A. Nakwaska, *Ze wspomnień wojewodziny Nakwaskiej*, „Kronika Rodzinna” 1891, s. 111.

²³⁵ J. Berger-Meyerowa, *Jabłonowska z Sapiehów Anna*, PSB, t. 10, Kraków 1962-1964, s. 210-212.

²³⁶ Świadczy o tym również fragment listu Izabeli Czartoryskiej do Zofii z Matuszewiczów Kickiej z 14 czerwca 1823 r. napisany już po śmierci księcia Adama Kazimierza: „(...) i mego dobroczyńcy. Lubię go tak nazywać, bo pojawił się mnie jako piętnastoletnią bez żadnego wychowania dziewczynkę, on sam mnie wychował, dał mi nauczycieli wszelkiego rodzaju, on, rzec można, ukształtował mój umysł i serce.” Za: T. z Potockich Wodzicka, *Ze zwierzeń dziewczęcych. Pamiętnik Zofii z Matuszewiczów Kickiej 1796-1822*, Kraków 1910, s. 142.

²³⁷ *Pielgrzym w Dobromilu czyli nauki wiejskie z dodatkiem powieści i 40 obrazkami* (1819), *Pielgrzym w Dobromilu, część druga, czyli dalszy ciąg nauk wiejskich z dziesięcią obrazkami i muzyką* (1821), *Książka do pacierzy dla dzieci wiejskich podczas Mszy Świętej dla szkółki puławskiej napisana* (1815).

dla córek obywateli znajdujących się w trudnej sytuacji życiowej lub po prostu finansowej.²³⁸ Jedną z jej podopiecznych była pamiętnikarka Aleksandra z Tańskich Tarczewska. Miała 6 lat, kiedy ojciec zawiózł ją do Puław pod opiekę księżnej. Wkrótce również państwo Tańscy zamieszkali w pobliżu pałacu. Tarczewska bardzo źle wspominała poziom nauki oraz osoby, które sprawowały opiekę nad panienkami. Swoją ochmistrzynię, panią Kwiatkowską, wprost nazwała najgłupszą na świecie. Rodzice zorientowali się, że ułożenie ich dziecka nie idzie we właściwym kierunku i zabrali ją z powrotem do siebie. Zanim do tego doszło księżna obiecała przesyłać do małej Aleksandry nauczycieli z przypałacowej pensji. Pamiętnikarka podkreśliła, że gdyby tak się stało, to byłaby „osiołkiem w stanie natury”.²³⁹ Z jej wspomnień wynika, że księżna bardzo familiarnie podchodziła do swoich podopiecznych, jednak nie potrafiła zapewnić im wykształcenia, które przygotowałoby je do ról żon, matek i gospodyń. Wprost przeciwnie, zdaniem Tarczewskiej dziewczęta,²⁴⁰ które przebywały u dworu, były skoncentrowane głównie na nauce talentów i miłym spędzaniu czasu. Panna Aleksandra tak oceniła młode towarzystwo przebywające na dworze puławskim: „Kobiety puławskie jeszcze gadatliwsze, złośliwsze, zalotniejsze jak zwykle. Mężczyźni półgłówki, bałamuty i jeszcze niegrzeczniejsi od innych młodzików tego wieku. Panienki bawiące przy dworze nie myślą – tylko o strojach i sposobie zwabienia wielbicieli, między którymi żenaci (sic!) pierwsze mają miejsce, bo im trudniejsze zwycięstwo, tym większa chwała.”²⁴¹ Wydaje się, że ocena pani Aleksandry, choć bardzo złośliwa, nie mijала się z prawdą. Księżna Izabela słynęła z upodobania do rozrywek, w które angażowała cały swój dwór. Trzeba jej jednak oddać sprawiedliwość. Dziewczęta przebywające pod jej opieką odbierały staranne dworskie wykształcenie m. in. talentów i języków francuskiego, angielskiego, niemieckiego i włoskiego. Angażowała je również w pomoc włościanom. T. Wodzicka uznała, że początkowo było to spowodowane modą, ale bez względu na intencje, kończyło się to realnie niesioną pomocą, m. in. zakładaniem szkółek. Kontakt z

²³⁸ Zob. G. Pauszer-Klonowska, *Pani na Puławach*, Warszawa 2011; K. M. Bodziachowska, *Księżna Izabela Czartoryska*, Warszawa 2014; M. Ruszczyc, *U księżnej pani*, [w:] *Niepospolite kobiety. Legenda i historia*, Katowice 1986, s. 117-167.

²³⁹ A. z Tańskich Tarczewska, *Historia mego życia. Wspomnienia Warszawianki*, Wrocław 1967, s. 45-46.

²⁴⁰ Zofia z Matuszewiczów Kicka, Cecylia z Dembowskich Grabowska, Konstancja z Narbuttów Dembowska i jej siostra Aleksandra, Aniela Bisping, Kamila Wierchowaska, Maria Dzierżoniowska, Cecylia Bisping. Zob. T. z Wodzickich Potocka, *Ze zwierzeń...*, *Op. cit.*, s. 8

²⁴¹ A. z Tańskich Tarczewska, *Historia...*, *Op. cit.*, s. 47.

nieuprzywilejowanymi warstwami społeczeństwa i poznanie problemów ich codziennego życia z pewnością miał na jej wychowanki dodatni wpływ.²⁴²

Taki obraz młodych dziewcząt miał przed sobą generał ziem podolskich widać więc, że jego przestrogi opisane w *Liście...* miały niewielki wpływ nawet na jego najbliższe otoczenie.

Pamiętać w końcu należy, że nie wszystkie kobiety rezygnowały z ról matek i gospodyń zupełnie nieświadomie. Życie bez wygórowanych oczekiwań, wśród przepychu, bali, spędzanie czasu wśród najwybitniejszych postaci ówczesnej epoki musiało być bardzo przyjemne. Odrywanie się od tego wszystkiego, by rozporządzić służbą lub zająć się dziećmi, dla towarzyskich skądinąd pań, musiało być raczej przykrym obowiązkiem.

Wskazówki metodologiczne i pedagogiczne oraz program nauczania panien w warunkach edukacji domowej przedstawił w swoim podręczniku *Sposób nowy, nayłatwiejszy, pisanie i czytania razem, dla panienek z przypisami dla nauczycielek* ksiądz pijar M. Prokopowicz. Podręcznik wydany został w Krakowie w 1790 r. Był połączeniem *Moralnej nauki* dla klas pierwszej i drugiej A. Popławskiego, *Elementarza* O. Kopczyńskiego i *Powinności nauczyciela* G. Piramowicza.²⁴³ Do tej ostatniej publikacji odwołał się autor we wstępie do podręcznika. Podkreślił w nim, że nie należy jego treści oceniać zbyt pochopnie, ocena powinna nastąpić po zapoznaniu się z całością. Był to ówczesnie popularny chwyt stylistyczny, służący zaciekawieniu czytelnika i nakłaniający go do przeczytania całości książki.

Nie sposób nie zgodzić się z M. Prokopowiczem, który wyszedł z założenia, że dla edukacji bardzo dużo już zrobiono, zarówno pod względem podręczników dla uczniów, jak i metodologii nauczania poszczególnych przedmiotów dla nauczycieli. Jednakże dotyczyło to tylko edukacji męskiej części społeczeństwa. Zabrakło w tym wszystkim odrębnej publikacji dotyczącej nauczania dziewcząt, dlatego swoje dzieło skompilował z gotowych już wzorów dostosowując je pod kątem edukacji i wychowania panien.²⁴⁴

²⁴² T. z Wodzickich Potocka, *Ze zwierzeń...*, *Op. cit.*, s. 10

²⁴³ M. Mitera-Dobrowolska, *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794. Pierwszy urząd wychowania w Polsce*, Warszawa 1966, s. 137.

²⁴⁴ M. A. Prokopowicz, *Sposób nowy, nayłatwiejszy, pisanie i czytania razem, dla panienek. Z przypisami dla nauczycielek*, Kraków 1790 s. 11 (numeracja stron zgodna z serwisem Biblioteki Narodowej polona.pl).

Prokopowicz zalecał naukę: czytania i pisanie, katechizmu początkowego, zasad moralnych na podstawie wypisów z książek i rękopisów, bajeczek, przypowieści i powieści, nauki obyczajowej, zasad *savoir vivre* i nauki rachunków.

W przedmowie skierowanej do rodziców, autor wyraził swoją dezaprobatę wobec oddawania wychowania i nauczania panien w ręce pensjonistek i guwernantek cudzoziemskiego pochodzenia. Wystawił im niepochlebne świadectwo stwierdzając, że wszystkie *madamy i mademoiselle* to awanturnice, które straciwszy szanse na uczciwe życie w swoim kraju, uciekły przed skandalami do Polski, gdzie za samo francuskie pochodzenie przyjmowane były z otwartymi ramionami.²⁴⁵ Tymczasem zamiast na narodowość rodzice powinni zwrócić uwagę na zdolności danej osoby do uczenia i wychowywania młodych dziewcząt. Skrytykował nie tylko Francuzki, ale również Niemki, które jego zdaniem niekiedy uciekały się do fortelu i podawały się za Francuzki. Jedyne, czego osoby tego pokroju potrafiły nauczyć to język, którego znajomość nie miała nic wspólnego z kształceniem charakteru. Rodzice przyjmując takie guwernantki lub wysyłając na ich pensje swoje córki ryzykowali, że młode panienki nabędą jedynie negatywnych cech: lekkomyślności, miłości do błyskotek i lenistwa w codziennym życiu.²⁴⁶ W związku z powyższym zaproponował poszukiwanie guwernantek wśród ubogich szlachcianek, których znajomość francuskiego mogła budzić wątpliwości, ale jako Polki były w stanie lepiej zadbać o charaktery swoich podopiecznych. Wystąpił również z postulatem założenia szkoły dla guwernantek, argumentując to nie tylko zapotrzebowaniem na taką instytucję, ale również sprawiedliwością społeczną, ponieważ odpowiednie zakłady naukowe, w postaci seminariów dla nauczycieli, zostały już zorganizowane. Z tym postulatem zwrócił się autor, co bardzo charakterystyczne, do wpływowych kobiet, które nie raz w ciężkich czasach historycznych udowadniały, że drogie było im dobro ojczyzny.²⁴⁷

Z treści podręcznika można wywnioskować, że był od skierowany przede wszystkim do osób zainteresowanych kształceniem młodych panien, czyli w pierwszym rzędzie rodziców, matek i ojców, którym podsuwał rady związane z rekrutacją odpowiedniej osoby na stanowisko guwernantki oraz przedstawił zakres wiedzy, jaki wypadało młodej panience opanować. W drugim rzędzie znajdowały się szlachcianki, które miały podjąć się pracy nad kształceniem dziewcząt. M. Prokopowicz

²⁴⁵ M. A. Prokopowicz, *Sposób...*, *Op. cit.*, s. 9; Por. *Historia wychowania*, *Op. cit.*, s. 690.

²⁴⁶ M. Prokopowicz, *Op. cit.*, s. 10.

²⁴⁷ *Ibidem*, s. 11-12.

opisał przedmioty i metody nauczania oraz nakazał ustawiczne doksztalcanie się nauczycielek, jeżeli chciały wykonywać swój zawód zgodnie z interesem społecznym, rozumianym tak jak sformułowano go na początku reformy systemu edukacji. Chodziło o wychowanie dziewcząt, zgodnie z duchem epoki – którego M. Prokopowicz nie wyprzedził ani o krok – i uczynienia z nich dobrych matek, żon oraz zaradnych gospodyń.²⁴⁸

We wstępie autor zamieścił wypisy z różnych dzieł dotyczące wychowania dziewcząt. Pierwszy zacytowany fragment pochodzi z wspomnianych już wyżej *Uwag nad życiem Jana Zamoyskiego* S. Staszica i dotyczy nadzoru nad mamkami, które mogą stanowić dla dzieci duże niebezpieczeństwo, jeżeli nie będzie się ich kontrolować. Mamkami bywały zwykle wiejskie kobiety, pozbawione jakiegokolwiek wykształcenia, często przesiąknięte zabobonami i złymi obyczajami. W związku z tym matki miały za zadanie dopilnować, by mamki jak najmniej mówiły do dzieci i zwracać uwagę na to, by posługiwały się przy tym tylko prostymi wyrazami, określającymi rzeczy otaczające dziecko, a nie pełnymi zdaniami zawierającymi jakąś myśl. S. Staszic *a priori* przyjął, że każda myśl wypowiedziana przez wieśniaczkę będzie niewskazana dla uszu dziecka. Poza tym należało dopilnować, by dzieci nie usłyszały od mamek strasznych historii i baśni oraz nieobyczajnych przyśpiewek. Zaznaczył, że mamki nie powinny zwracać się do dzieci w infantylnym – dziecinnyim języku, ale od razu stosować prawidłową polszczyznę.²⁴⁹ Trzeba podkreślić, że Prokopowicz bezrefleksyjnie powtórzył dawne poglądy o konieczności trzymania mamek i nie zasugerował nawet możliwości samodzielnego wykarmienia dziecka przez matkę. Jednocześnie jednak zwrócił uwagę na kontrolę rodziców nad mamką, którą przyjmowało się pod dach, a nie jak było w zwyczaju, przekazywania dziecka mamce na wieś do wykarmienia.²⁵⁰

Drugi wypis stylizowany był na list męża do żony i był odpowiedzią na jej zapytanie w kwestii wychowania ich córki. Mąż, polski senator, jako przeciwnik panującej ówczesnie mody na francuskie wychowanie, odradzał żonie przyjmowanie francuskiej guwernantki przypominając jednocześnie, jakie problemy z zapanowaniem nad taką osobą miała jej własna matka. Zaproponował zatrudnić polską szlachciankę, dobrze prowadzącą się, cierpliwą i spokojną, by ta nauczyła ich latorośl czytania i pisania po polsku oraz robót kobiecych. Naukę francuskiego i niemieckiego

²⁴⁸M. Prokopowicz, *Sposób...*, *Op. cit.*, s. 11.

²⁴⁹ *Ibidem*, s. 12-13.

²⁵⁰ *Ibidem*, s. 13-14. Por. A. Pachocka, *Dzieciństwo...*, *Op. cit.*, s. 77-88.

proponował odłożyć do czasu, kiedy dziewczynka skończy lat 12 i będzie już znała dostatecznie swój język ojczysty.²⁵¹

Ostatni wypis jest fragmentem omówionego już wyżej trzeciego listu do Komisji Edukacji Narodowej względem wychowania kobiet, napisanego przez Franciszka Bielińskiego. Autor argumentował w nim potrzebę edukacji kobiet ich funkcją społeczną, jako żon i matek.²⁵²

Właściwy podręcznik zaczyna się od *Sposobu pisania i czytania*, czyli poznawania zgłosek, liter i sylabizowania.²⁵³ Teksty do nauki czytania oparte zostały na wypisach z *Pisma Świętego*. Dotyczą one ogólnej wiedzy z zakresu treści *Biblii* i jej przesłania w sprawach zasadniczych dla obyczajności kobiet, czyli miłości do Boga, potrzeby uczenia się i nabywania mądrości oraz szacunku wobec rodziców.²⁵⁴

Po cytatach z *Biblii* Prokopowicz przedstawił szczegółowo metodę zapisu skrótów literowych i metod zapisywania wartości liczbowych.²⁵⁵ Następnie zaprezentował znaki przystankowe i metody prawidłowego czytania.²⁵⁶ Po tych uwagach zamieszczone zostały kolejne cytaty z *Biblii* dotyczące posłuszeństwa, mądrości, kar za uleganie pokusom, kłamstwa, lenistwa, gniewu, postępowania, jakim powinna charakteryzować się dobra chrześcijanka, pokorze, mądrym wysławianiu się, wstrzeźliwości, czystości, miłosierdzia.²⁵⁷ Ta część elementarza zakończona została tablicami do nauki pisania.

Druga część zawiera metodologię nauczania czytania i pisania dla nauczycielek, do których dołączone zostały fragmenty katechizmu początkowego, nauka dobrych obyczajów oraz metodologia nauczania rachunków.

Za wstęp do tej części podręcznika posłużył list otwarty do Zgromadzenia Prezentek działających przy kościele św. Jana w Krakowie i ich przeoryszy Magdaleny Prastelanki. Autor wychwalał zgromadzenie za poświęcenie na rzecz nauczania ubogich dziewcząt i kształcenia ich na dobre obywatelki, zgodnie z ich przynależnością społeczną. Z programu nauczania w tej szkole wymienił naukę czytania i pisania, naukę języka niemieckiego niezbędnego do prowadzenia interesów przez rzemieślników i kupców, rachunków oraz robót kobiecych – gotowania, prania, przędzenia, szycia,

²⁵¹ M. Prokopowicz, *Sposób...*, *Op. cit.*, s. 14-15.

²⁵² *Ibidem*, s. 16-17.

²⁵³ *Ibidem*, s. 19-40.

²⁵⁴ *Ibidem*, s. 41-42.

²⁵⁵ *Ibidem*, s. 43-46.

²⁵⁶ *Ibidem*, s. 46-48.

²⁵⁷ *Ibidem*, s. 46-56.

robienia na drutach. Podkreślił, że Warszawa powinna pozazdrościć miastu Kraków tak zaangażowanego w wykonywanie przepisów Komisji Edukacji Narodowej Zgromadzenia. Kończąc ten wstęp oddał do dyspozycji swój podręcznik, by służył zakonnicom w kontynuowaniu ich pracy.²⁵⁸

Kolejnym zagadnieniem było poprawne zachowywanie się nauczycielek wobec uczennic i domowników. Podejmując się misji nauczania młodych dziewcząt nie powinny były tego robić tylko i wyłącznie dla zarobku, ale z poczuciem misji, z której wykonania będą rozliczane przed rodzicami uczennic, Ojczyzną i Bogiem. Nauczycielki powinny być zrównoważone. Nie do przyjęcia w ich zachowaniu było dąsanie się, obrażanie i okazywanie gniewu wobec uczennicy. Najlepszą metodą wychowawczą było zachowanie cierpliwości i łagodności w każdej sytuacji. Tym sposobem nauczycielki miały przywiązywać do siebie swoje podopieczne, które dla przypodobania się nauczycielce bardziej przykładałyby się do nauki. Młode panienki trzeba było nauczyć właściwego zachowania się wobec służby domowej. Autor zaproponował dosyć kontrowersyjną, z dzisiejszej perspektywy, metodę utrzymywania przez nauczycielki posłuchu u uczennic. Szacunek i poważanie miało im zapewnić swoiste przekupstwo w postaci drobnych prezentów i tym samym dystansować służbę, która często „wchodziła” swoim paniom „na głowę”. Odradzał stosowanie kar w postaci zmuszania do nauki lub czytania. Uważał, że nie jest to skuteczna metoda wypracowywania w uczennicach pozytywnych skojarzeń z tymi czynnościami oraz wpojenia im poglądu, że możliwość pobierania nauki to przywilej, i nie można go zatem w ten sposób dewaluować. Ponadto wychodził z założenia, że początkowa nauka i tak jest mozolna i nudna, więc nauczycielka musiała włożyć wiele wysiłku, by ten ciężar dziecku osłodzić. Stanowczo zabronił stosowania kar fizycznych, a w ich miejsce proponował cierpliwe tłumaczenie, zarówno w przypadku nauki jak i złego zachowania. Podkreślił również, że bycie dobrym nauczycielem łączy się z ciągłym doksztalcaniem. Nauczycielki miały więc obowiązek śledzenia na bieżąco nowości dotyczących metodologii nauczania, rozwoju fizycznego dzieci oraz dziedzin, które wykładały swoim uczennicom. Dla ułatwienia zasugerował kilka przydatnych do tego celu

²⁵⁸ M. Prokopowicz, *Sposób...*, *Op. cit.*, s. 61-63. Zob. też: R. Gąsior, *Pedagogia prezentek (Zgromadzenia Panien Ofiarowania Najświętszej Maryi Panny)*, [w:] *Pedagogie katolickich zgromadzeń zakonnych. T. 3, Historia i współczesność*, s. 171-216; R. Gąsior, T. Matuła, *Szkola Sióstr Prezentek w Krakowie w latach 1627-1918*, Lublin, 1998.

lektur.²⁵⁹ Ich tytuły jednoznacznie wskazują, że podręcznik był skierowany nie tylko do nauczycielek/guwernantek *sensu stricto*, ale w takim samym stopniu do rodziców zatrudniających lub planujących je zatrudnić.

Wspomniano już wyżej, że Prokopowicz opisał również elementarne zasady metodologii nauczania. Trzeba w tym miejscu przypomnieć, że na ziemiach polskich nie założono jeszcze żadnej szkoły kształcącej nauczycielki, dlatego w podręczniku należało zamieścić rady dla kobiet podejmujących się pracy w charakterze nauczycielek, nie miały one bowiem skąd czerpać takiej wiedzy. Nauczycielka miała obowiązek dobrze opanować materiał, którego będzie uczyła. Nauka miała być podawana w małych dawkach, w trakcie krótkich lekcji z dłuższymi przerwami na zabawę, żeby uczennice nie zanudziły się lub nie zniechęciły do nauki. Przed rozpoczęciem kolejnej lekcji należało powtórzyć ostatnio poznany materiał, jak również zastosować system cotygodniowych, codwutygodniowych i comiesięcznych powtórek. Rodzice powinni kontrolować postępy w nauce dziecka raz na kwartał na tzw. popisach. Autor wyraźnie zaznaczył, że uczennicę należało uczyć samodzielnego myślenia, a co za tym szło również samodzielności w formułowaniu odpowiedzi na pytania. Tym samym zaproponował odejście od metody nauczania pamięciowego. Przestrzegł, że uczenie się odpowiedzi na pamięć, może ośmieszyć zarówno uczennicę, jak i nauczycielkę, ponieważ dziecko zapytane o coś znienacka i zbite z tropu mogło poczuć się urażone, zawstydzone i zniechęcić się do dalszej nauki. Nauka czytania polegała nie tylko na rozumieniu treści, ale również na umiejętności wyraźnego i głośnego czytania na głos, by w przyszłości młoda panienka mogła w ten sposób umilać czas swoim bliskim. Naukę stawiania pierwszych liter należało wykorzystać do wykształcenia pięknego charakteru pisma, miało temu służyć przepisywanie odpowiednio dobranych fragmentów *Biblii*.²⁶⁰ Przyswojenie zasad ortografii w języku polskim miało znacznie ułatwić uczenie się języków obcych.

Przy okazji nauki czytania zwrócił uwagę na częste używanie w potocznej mowie makaronizmów oraz obcojęzycznej składni, co uważał za profanację ojczystego

²⁵⁹ M. Prokopowicz, *Sposób...*, *Op. cit.*, s. 65-76. Podane przez Prokopowicza lektury to: *Sposób dla rodziców fizycznego wychowania dzieci* autorstwa doktora Ballexferda, *O edukacji fizycznej i moralnej płci żeńskiej* wykład z francuskiego (przez z Gintówtów Działowskich Byszewską Szam. J.K.Mci. w Warszawie u Diufura 1789r.), *Wychowanie dzieci ciała i duszy* Bogumiła Salomona Meza (w Krakowie u Grebla 1790), dwa tomy *Przyjaciela młodych* (dzieło o edukacji z francuskiego w Warszawie przez księży Missyonarzów 1781, 2 tomy), *Książka o Edukacji dzieci* z francuskiego przełożona.

²⁶⁰ M. Prokopowicz, *Op. cit.*, 76-81.

języka i zwyczaj, którego dobrze wychowana panna powinna się wystrzegać.²⁶¹ Żeby nie tracić płynności w czytaniu dziewczęta powinny czytać na głos co najmniej pół godziny dziennie, szczególnie dzieła, które wpłyną na dobre ukształtowanie ich charakteru, na przykład *Nowy Testament*. Codzienną lekturę młodych panienek powinny stanowić również *Katechizm historyczny* C. Fleurego²⁶² oraz *Historia Starego i Nowego Testamentu* A. Załuskiego²⁶³. Na niedziele i święta proponował czytanie serii książeczek dla młodzieży Ch. Gobineta.²⁶⁴

W dni powszednie dziewczęta mogły czytać między innymi rozmówki, komedyjki, powiastki obyczajowe dla małych dzieci,²⁶⁵ pisma pani de Genlis²⁶⁶, czy też *Leksykon geograficzny dla pojęcia gazet*²⁶⁷.

M. Prokopowicz w ślad za innymi prekursorami edukacji dziewcząt był przeciwnikiem czytania przez nie romansów. Według współczesnych pedagogów ich treść źle wpływała na wyobraźnię młodych panienek. Przedstawiany tam nierzeczywisty świat wzbudzał w nich niepotrzebne namiętności i tęsknotę za czymś nieistniejącym. W tamtym czasie Polki nie doczekały się jeszcze polskich powieści, dlatego występowanie działaczy przeciwko romansom było jednocześnie ochroną dziewcząt przed zalewającym rynek księgarski powieściami francuskimi. Chlubnym wyjątkiem (choć również inspirowanym francuską powieścią H. J. Dulauransa *Immirce, ou la Fille de la nature*)²⁶⁸ od tej reguły była polska powieść *Podolanka wychowana w stanie natury życie i przypadki swoje opisująca*²⁶⁹ autorstwa księdza pijara Michała Krajewskiego (1746-1817) wydana w 1784 roku. M. Krajewski, w podobnym tonie

²⁶¹ M. Prokopowicz, *Sposób...*, *Op. cit.*, s. 116-118.

²⁶² Claude Fleury, *Katechizm historyczny mniejszy zawierający w sobie krótko historią świętą y naukę chrześcijańską*.

²⁶³ *Historia Starego y Nowego Testamentu według porządku chronologii zebrana*. Przez J.O.X. Jmci Andrzeia Załuskiego, biskupa Warmińskiego, kanclerza wielkiego koronnego, z francuzkiego na polski ięzyk przetłumaczona. Roku 1744 przedrukowana. Pro usu Scholarum Piarum. W Warszawie w Drukarni J.K.M. y Rzepltey. Scholarum Piarum.

²⁶⁴ Charles Gobinet: - *Nauka o nabywaniu cnót dla młodych, Nauka o nabożeństwie do N.P.Maryi dla młodych, Nauka o modlitwie ustnej i myślniej, i modlitwie Pańskiej dla młodych, Nauka o Sakramencie Pokuty dla młodych, Nauka o Sakramencie Ciała i Krwi Jezusa Chrystusa dla młodych, Nauka o religii dla młodych, Nauka dla Panienek*.

²⁶⁵ M. E. Bouvée de La Fite, *Rozmówki, komedyjki, powiastki obyczajowe dla małych dzieci*, tom 1 i 2, 1786-7.

²⁶⁶ Prokopowicz wymienił tu 2 tomy *Teatru dla użytku młodych, czyli komedye pani Genlis*, Warszawa 1787-8 i *Wieczory zamkowe, albo ciąg nauki obyczajów do pojęcia młodzi przystosowany*, Warszawa 1789.

²⁶⁷ Pełny tytuł: *Leksykon geograficzny dla gruntownego pojęcia gazet i hisiorii ks. Hilariona Karpińskiego wydany w 1766 roku*.

²⁶⁸ I. Łosowska, *Podolanka, wychowana w stanie natury, życie i przypadki swoje opisująca*, [w:] *Literatura polska*, t. II, Warszawa 1985, s. 188.

²⁶⁹ M. Krajewski, *Podolanka wychowana w stanie natury życie i przypadki swoje opisująca*, Warszawa 1784.

co A. K. Czartoryski, przedstawił w niej krytyczny obraz wychowania panien z dobrych domów. To historia dziewczyny, która całe dzieciństwo trzymana była w piwnicy, następnie zaś wypuszczona i wprowadzana powoli w świat arystokracji, pokazywała w krzywym zwierciadle obraz polskiego społeczeństwa. Polskie damy modne, nudne i pozbawione wartości moralnych, skupione wyłącznie na swoim wyglądzie i polowaniu na dobrą partię, która wywiezie je na rauty do Paryża, zostały w niej wyśmiane. Z powieści wynikał morał, że wszystkie wady w postępowaniu młodych panien wynikają z braku znajomości prawdziwych wartości, szczególnie zaś obywatelskiej i patriotycznej postawy. Tytułowa Podolanka, choć początkowo dała się ponieść urokowi warszawskiego karnawału wróciła na wieś i doceniła jej znaczenie dla ogólnego dobrobytu. Choć również na wsi była narażona na towarzystwo pań znudzonych brakiem wielkomiejskich rozrywek to zdołała się oprzeć ich wpływom. Świadczą o tym chociażby metody wychowawcze, które zastosowała wobec własnych córek. Na przykład, nie dała się namówić sąsiadce, pani starościnie matce dwóch dziewcząt, do zakładania swoim córkom gorsetów już we wczesnym dzieciństwie. Według starościny miało to służyć szybkiemu wykształceniu im modnej sylwetki.²⁷⁰ M. Krajewski był przeciwnikiem pensji przyklasztornych, jak również przekazywania dziewczętom nadmiaru wiedzy (mąż Podolanki nie pozwolił swoich córek uczyć historii i chemii).²⁷¹ Powieść musiała cieszyć się sporym powodzeniem, ponieważ miała 7 wydań (2 warszawskie i 5 lwowskich), świadczy o tym również aż pięć anonimowych broszur, w których ją skrytykowano.²⁷²

Katechizm początkowy stanowił kolejną część podręcznika. Zaczerpnięty został ze wspomnianych już podręczników dla szkół narodowych wydanych przez Komisję Edukacji Narodowej. Jego treść stanowiły pytania i odpowiedzi, teksty najważniejszych modlitw i informacje o dogmatach wiary chrześcijańskiej. Autor podkreślił, że treść katechizmu została zaaprobowana przez biskupów i prymasa Michała Poniatowskiego.

Naukę czytania oparł M. Prokopowicz na wypisach z książek i rękopisów. Były to głównie krótkie opowiadania, niektóre sformułowane w formie anegdot. Wszystkie niosły ze sobą edukacyjne przesłanie. Na przykład anegdota o arystokratce, która nie dała się namówić na grę w karty ze względu na szacunek do swoich poddanych, którzy

²⁷⁰ M. Prokopowicz, *Sposób...*, *Op. cit.*, s. 119.

²⁷¹ *Ibidem*, s. 122.

²⁷² Krytyka dotyczyła niedocenienia w powieści dorobku polskiej literatury (zwłaszcza A. Naruszewicza), błędów stylistycznych oraz założenia, że można kogoś wychować w piwnicy i nazwać to wychowaniem w stanie natury. Ponadto autor został oskarżony o plagiat. Por. I. Łosowska, *Podolanka, wychowana ...*, *Op. cit.*, s. 188; M. Klimowicz, *Oświecenie*, Warszawa 2002, s. 291-293.

swoją ciężką pracą zapewniali jej byt.²⁷³ Pojawiły się również odwołania do postaci historycznych. Bohaterką jednej z opowiadań była Marysieńka Sobieska płacząca przed wyjazdem króla Jana III Sobieskiego na odsiecz Wiedniowi. Przyczyną rozpaczki był za młody wiek ich syna, którego nie można było wysłać na wojnę w obronie chrześcijańskiej Europy.²⁷⁴

Tematyka wypisów i bajek zamieszczonych w podręczniku dobrana została tak, by obejmowała katalog cech pożądanych u dobrze wychowanej panienki oraz wyliczenie wad, od których powinna stronić. Wśród tych ostatnich znalazły się bezmyślna dewocja, upodobanie do błyskotek, powierzchowne ocenianie ludzi, wyśmiewanie wiejskich zwyczajów i skromności, opowiadanie kłamstw oraz brak uczuć patriotycznych.

Najciekawszą, moim zdaniem częścią tego podręcznika są Ustawy, czyli *Nauka obyczajna dla pańienek (...)*²⁷⁵. Pierwsza część dotyczy obowiązków młodej panienki wobec rodziców, nauczycielki i sług, czyli ogółem najbliższego domowego otoczenia.

Obyczajność zdefiniował autor, jako moralność polegającą na postępowaniu opartym o słuszość sprawy i rozsądek. Oznaczała umiejętność odróżniania dobra od zła oraz zachowania takiego, by być użytecznym Ojczyźnie, społeczeństwu oraz rodzinie. Młodą pańienkę powinno kształcić się od najmłodszych lat tak, żeby nabywała jak najwięcej wiedzy i umiejętności, bo od nich zależała jej przyszła użyteczność. Obowiązkami wobec rodziców, oprócz wdzięczności, miłości i szacunku²⁷⁶ było zajęcie się nimi, kiedy z powodu starości lub choroby zniedołężnieją. W drugim rzędzie po rodzicach, w życiu dobrze wychowywanej pańienki, stała jej opiekunka, czyli nauczycielka. Obie były sobie winne wzajemny szacunek i oddanie. Uczennica była zobowiązana do posłuszeństwa swojej mistrzyni oraz okazywania jej wdzięczności za trudy pracy włożone w jej wychowanie. Natomiast nauczycielka miała charakteryzować się spokojem i cierpliwością oraz nie ustawać w podnoszeniu swoich kwalifikacji zawodowych, by jak najlepiej przygotować swoją wychowankę do dorosłego życia. W stosunkach młodej pańienki ze służbą domową proponował stosunek symbiozy, oparty na empatii wobec sług. Podkreślił, że osoby służące codzienną pomocą należy traktować grzecznie, spokojnie, ale przy zachowaniu właściwego i konsekwentnego dystansu. Dobra chrześcijanka musiała się również wywiązywać ze swoich

²⁷³ M. Prokopowicz, *Sposób...*, *Op. cit.*, s. 167.

²⁷⁴ *Ibidem*, s. 171.

²⁷⁵ *Ibidem*, s. 217-278.

²⁷⁶ *Ibidem*, s. 228.

obowiązków wobec poddanych i sług, co do zapłaty, mieszkania i wyżywienia. Nie wypadało zniedołężniałego sługi zostawiać bez opieki, a wierną służbę państwo winni mu byli wynagrodzić. Autor częściowo powtórzył i miejscami pogłębił tu postulaty, którymi rozpoczął pierwszą część podręcznika.

Prokopowicz wyjaśnił również, jak młode panienki mają rozróżniać dobro właściwe od dobra nieprawdziwego, w gruncie rzeczy od złego. Wymienił trzy rodzaje dobra, to jest dobro uczciwe, pożyteczne i przyjemne. Pierwsze było zgodne z rozumem i nauką Kościoła chrześcijańskiego, drugie – pożyteczne – to wszelkie dobra materialne służące wygodzie życia i zachowaniu zdrowia ciała. Ostatnie – przyjemne – dawało pociechę ciału i duszy. Dwa ostatnie, by stać się wiarygodnymi, musiały być wprowadzane w życie z zachowaniem uczciwości.

Przedstawione w podręczniku zasady właściwego zachowania się są szczególnie interesujące, ponieważ oparte zostały na przykładach negatywnych, czyli niepożądanych u młodych dziewcząt sposobach postępowania, którym od wczesnego dzieciństwa należało przeciwdziałać.

Główną cechą kobiet, jak wynika z analizy Prokopowicza, była ich bezmyślność. To znaczy działanie bez znajomości celu, samych siebie i otaczającej rzeczywistości. Zatem podstawą wszelkiego działania powinny być cel i jego jakość. Autor twierdził, że cel determinuje sposób jego osiągnięcia, czyli jeżeli ten był słusznie dobrany to działanie ku niemu zmierzające również. Zaznaczył też, że obowiązkiem dziewcząt było pogłębianie swojej wiedzy nie tylko dla siebie samych lub dla pochwał i błyszczenia w towarzystwie, ale przede wszystkim po to, by być użytecznymi społeczeństwu, w którym żyją. W swoim codziennym zachowaniu dobrze wychowane panienki powinny charakteryzować się skromnością, uczynnością, rzetelnością, łagodnością, litością i wybaczeniem błędów, czystością, grzecznością i jak to określił „hamowaniem cholery”.²⁷⁷ We wszystkim, co robiły powinny być umiarkowane i przestrzegać dekalogu.

Wskazówki autora dotyczące towarzyskiego *savoir vivre* były bardzo szczegółowe i dotyczyły mimiki, sylwetki, czynności dozwolonych i zabronionych w towarzystwie, na spacerach i przy stole. Można z tych uwag wywnioskować jakie wady autor uznał za najbardziej rażące i domniemywać, że były w owym czasie powszechne wśród młodych panienek. Wymienił między innymi: naśmiewanie się,

²⁷⁷ M. Prokopowicz, *Sposób...*, *Op. cit.*, s. 252-255.

fukanie, strojenie min w obecności osób niżej postawionych, gapienie się (szczególnie na mężczyzn), gestykulowanie rękami (które zawsze powinny być spuszczone wzdłuż ciała), hałaśliwe wycieranie nosa, czy przyglądanie się smarkom. W towarzystwie płuć wolno było tylko w chusteczkę, nigdy na woskowaną podłogę, plując na ziemię powinny zawsze plwocinę po sobie zacierać.²⁷⁸

W podręczniku mamy również przedstawiony kanon zachowań podzielony według wieku i pozycji społecznej. Innymi słowy, jak dobrze wychowana panienka powinna zachowywać się w towarzystwie osób równych sobie, a jak w towarzystwie osób wyższego stanu bądź wieku. Z równymi sobie należało iść krok w krok, natomiast z wyższymi zawsze pół kroku za. Na salonach panience nie wolno było usiąść zanim nie została o to poproszona przez osobę wyższą względem niej urodzeniem. Niżej urodzonym panienka sama nadawała ton. Młoda panienka nie mogła się na co dzień zapominać, czyli mówić do siebie, zrywać kwiatów i liści w ogrodzie (szczególnie jeżeli nie należał do niej), nie wolno jej też było zabijać robaków i pcheł w towarzystwie. Nie mogła również pozwolić sobie na zbyt poufałe rozmowy i mówić za dużo o sobie. W ogóle nie wolno było się jej odzywać, jeżeli nikt się do niej nie zwrócił. Dla młodych dziewcząt milczenie było złotem szczególnie, że jak wynika z treści przestróg, używanie niecenzuralnych wyrazów przez kobiety było na porządku dziennym.

Na koniec Prokopowicz omówił naukę rachunków, czyli czterech działań arytmetycznych, ułamków oraz rozwiązywania zadań z jedną niewiadomą. Do każdego zagadnienia podane zostały przykłady zadań, jakie nauczycielka powinna przygotowywać dla swojej uczennicy.²⁷⁹ Charakterystyczną cechą tych ćwiczeń było to, że ich treść była bardzo życiowa. Oparto je na liczeniu cen, miar i wag, stosunku materiałów do potrzeb oraz możliwości finansowych. Nie był to tylko podręcznik liczenia, ale pierwsza księga rachunków przyszłej dobrze wykształconej w tej dziedzinie gospodyni.

Na podstawie zasad *savoir vivre*, które przedstawione zostały w podręczniku Prokopowicza można wyciągnąć wniosek, że kobieta powinna była być przede wszystkim łagodną i cichą ozdobą swego ojca, brata i męża. Im bardziej było to podkreślane, tym bardziej można domniemywać, że „utemperowanie” kobiet stanowiło pewien problem. Starano się narzucić im kanon zachowań, który ograniczyłby ich

²⁷⁸ M. Prokopowicz, *Sposób...*, *Op. cit.*, s. 263.

²⁷⁹ *Ibidem*, s. 279-332.

żywiolowość i nieprzewidywalność. Wymienione w podręczniku wady, wydają się zrównywać w oczach współczesnego czytelnika dziewczęta dobrze urodzone i te niżej, jako odbiorczynie tej publikacji. Podręcznik Prokopowicza miał przecież służyć zarówno uczennicom, jak również ich matkom i nauczycielkom. Nauczycielkami rzadko bywały kobiety wysoko urodzone, lecz właśnie te pochodzące z niższego lub średniego szczebla polskiej szlachty. Autor musiał zdawać sobie sprawę, że same z siebie, czy nawet z rodzinnych domów nie mogły wynieść wystarczającej ogłady, żeby uczyć jej następnie w domach funkcjonujących o stopień wyżej na drabinie społecznej. I choć wydaje się zwracać ze swoimi uwagami bezpośrednio do uczennic, to można z pewną dozą pewności wnioskować, że pierwszymi uczennicami biorącymi do rąk jego podręcznik były właśnie przyszłe nauczycielki i niewątpliwie młode matki.

Ważną płaszczyzną propagandy poglądów, w tym na temat edukacji i wychowania kobiet, była prasa. Liczba wydawanych czasopism w II połowie XVIII wieku znacznie się zwiększyła. Eugenia Podgórska wyliczyła, że w latach 1661-1764 było ich w Polsce 45, natomiast w latach 1764-1795 liczba tytułów wzrosła do 88.²⁸⁰ Żaden z nich nie był jednak skierowany tylko do kobiet. Autorka artykułu przejrzała między innymi takie czasopisma jak „*Patriota Polski*”, „*Nowe wiadomości Ekonomiczne i Uczone*”, „*Monitor*”, „*Zabawy Przyjemne i Pożyteczne*”, „*Gazeta Warszawska*”. Wydawców i środowiska reprezentowane przez te periodyki podzieliła na trzy zasadnicze grupy. Pierwszą reprezentowali zwolennicy tradycyjnego ustroju („*Gazeta Warszawska*”), którzy problem wychowania sprowadzali tylko do kwestii nadmiernie panującej francuskiej mody i zmanierowania, natomiast o potrzebie reformy edukacji mało się wypowiadali. Druga grupa to oświecona szlachta i arystokracja związana z „*Monitorem*”. Jej przedstawiciele byli zwolennikami tezy o takich samych możliwościach intelektualnych kobiet i mężczyzn w związku, z czym lansowali rozwiązania, które mogłyby uczynić z Polek patriotki. Najdalej w swoich rozważaniach posunęli się reprezentanci środowisk mieszczańskich. Widzieli oni w kobiecie partnerkę, którą należało wychować na dobrą żonę i matkę, a wykształcić na wszechstronną gospodynię.²⁸¹

Trzeba jednakże pamiętać, że wszystkie omówione powyżej źródła były częścią tej samej propagandy prooświeceniowej, którą prowadziła większość działaczy

²⁸⁰ E. Podgórska, *Sprawa wychowania kobiet w znaczniejszych czasopismach polskich drugiej połowy XVIII wieku*, „*Rozprawy z Dziejów Oświaty*”, t. IV, 1961, s. 22.

²⁸¹ *Ibidem*, s. 32-33.

związanych z KEN. Pisarstwo w tym duchu szczególnie rozkwitło w dobie obrad Sejmu Czteroletniego.

Pod koniec istnienia niepodległej Rzeczypospolitej Obojga Narodów edukacja kobiet stała się sprawą publiczną. Przyczynili się do tego działacze Komisji, którzy w sposób kompleksowy patrzyli na reformę systemu oświaty. Nie pominęli w niej żadnej z grup społecznych. Dyskusyjne pozostają efekty ich działań. W przypadku edukacji kobiet precyzyjnie określono, czemu miała służyć ich nauka. Sformułowane wówczas poglądy miały swoje źródło w początkach procesu budowania społeczeństwa obywatelskiego, odpowiedzialnego za los kraju. Patrząc na rozwój ustawodawstwa Komisji z chronologicznego punktu widzenia należy zwrócić uwagę na fakt, że jednym z pierwszych przepisów wydanych dla szkół były przepisy dla szkół parafialnych. Dotyczyły one największej liczby ludności obu płci. Można tu postawić tezę, że w toku prac pojawiło się przekonanie o konieczności edukacji dziewczynek na równi z chłopcami, a co za tym idzie potrzeba opracowania przepisów dotyczących edukacji dziewcząt z wyższych sfer. Trudno tę tezę udowodnić ze względu na niedobór źródeł, ale nie można jej również wykluczyć. Przepisy dla pensji żeńskich zostały uchwalone rok po przepisach dla szkół parafialnych. Wydaje się, że pensje jako instytucje kształcenia panien szlacheckiego pochodzenia traktowano jak mniejsze zło. Stawiano przede wszystkim na edukację domową pod kontrolą matek. Zdawano sobie jednak sprawę z tego, że kobiety na ogół nie były tym zainteresowane. Brakowało przy tym kobiet, które umiałyby przejąć tę rolę, na przykład wykształconych pod kątem pedagogicznym Polek. Trzeba było zatem ten nowy spoczywający na matkach obowiązek uświadomić. Stąd działania skierowane do młodego pokolenia, które nowy podział odpowiedzialności społecznej miało wprowadzić w życie. Po wyjściu z pensji dziewczęta miały być przygotowane do roli matki, opiekunki, gospodyni i dobrej żony. Te działania oczywiście nie stały w sprzeczności z zatrudnianiem bon, guwernantek, metrów i innych nauczycieli. Chodziło o to, żeby przy wyborze właściwych nauczycieli posłużyć się rozsądkiem i dobrem uczennic, a nie prestiżem i radością z posiadania w domu cudzoziemki lub cudzoziemca. W publicystyce cudzoziemki, jako nauczycielki, były obiektem ciągłej krytyki, ale trzeba zwrócić uwagę na fakt, że nie chodziło tylko o ich pochodzenie, ale brak znajomości polskich zwyczajów i kultury.

Komisja podjęła się pionierskich prac w ramach reformy systemu oświaty. Liczba wyzwań i zagadnień, które należało uwzględnić uniemożliwiła poniekąd skierowanie jeszcze większej uwagi na kształcenie dziewcząt. Propozycje dotyczące edukacji dziewcząt zmierzały do upodmiotowienia kobiety i podniesienia jej pozycji, zarówno w środowisku rodzinnym, jak i w szerszym kontekście w społeczeństwie. Upadek Rzeczypospolitej, a także wcześniejsze niektóre ustawy sejmu grodzieńskiego cofnęły wiele dokonań Komisji. Niemniej jednak, w kontekście edukacji kobiet, ścieżki, które „wydeptała” Komisja pozostawiły trwały ślad w umysłach działaczy. Wiele zrealizowanych lub proponowanych przez Komisję inicjatyw znajdzie swoją kontynuację w czasach Księstwa Warszawskiego.²⁸²

²⁸² K. Karolczak, *Dziedzictwo kulturowe Komisji Edukacji Narodowej w XIX wieku*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Konteksty...*, *Op. cit.*, s. 303-304.

ROZDZIAŁ II KSIĘSTWO WARSZAWSKIE

Traktat, w wyniku którego Austria, Rosja i Prusy dokonały trzeciego rozbioru Polski Rzeczypospolitej Obojga Narodów podpisany został 24 października 1795 r. Miesiąc później zniknięcie Polski z mapy świata przypieczętowała abdykacja króla Stanisława Augusta Poniatowskiego. W wyniku rozbioru Rosja zajęła terytorium liczące 120 tys. km², zamieszkałe przez ok. 1,2 mln mieszkańców, Austria 47 tys. km² z ok. 1,5 mln mieszkańców, a Prusy 48 tys. km² terytorium, na którym żyło ponad milion osób. Ziemie, które w 1807 r. weszły w skład Księstwa Warszawskiego znajdowały się wcześniej w granicach pruskich i austriackich zaborców.

Prusacy przyjrzawszy się polskim urządzeniom edukacyjnym byli pozytywnie zaskoczeni, szczególnie w kontekście szkolnictwa elementarnego, które pod opieką Komisji Edukacji Narodowej rozwinęło się w dobrze funkcjonującą sieć szkół. Zaborcy uznali je za doskonały materiał do przeprowadzenia oddolnej germanizacji narodu polskiego. Dla poprawy i unowocześnienia metodologii nauczania w nich wysłali polskich studentów, między innymi Józefa Jeziorowskiego, do słynnych ówczesnych pedagogów L. Oliviera do Dessau i J. H. Pestalozziego do Burgdorfu.¹ J. Jeziorowski w raporcie z podróży złożonym w 1803 r. opowiedział się za wprowadzeniem zmian w duchu pestalozzizmu, co skutkowało wydaniem 19 stycznia 1804 r. przez króla pruskiego rozkazu, w którym zarządzono wprowadzenie nowych metod nauczania.² Wkrótce zaczęto wyklądać ten nowy nurt w pedagogice w seminariach nauczycielskich w Łowiczu i Poznaniu. Prusacy zainwestowali więc w szkolnictwo ludowe, ale w okresie ich rządów doszło do *exodusu* polskich dzieci z tych szkół. Jego przyczyną była nauka prowadzona w języku niemieckim, niemieccy nauczyciele oraz różnica wyznań.³

Ważnym wydarzeniem tego okresu, z perspektywy kształtowania się systemu edukacji dziewcząt w Księstwie Warszawskim, było otwarcie Liceum w Warszawie. Była to męska szkoła średnia o wysokim poziomie nauczania, której celem było m. in. przygotowywanie młodzieży do studiów na niemieckich uniwersytetach, a tym samym próba wykształcenia na nowo przyłączonych ziemiach elity urzędniczej. Dyrektorem

¹ J. Ender, *Jeziorowski Józef*, PSB t. 11, Wrocław 1964-1956, s. 221; S. Kot, *Historia wychowania*, t. II, Warszawa 1996, s. 214-215.

² Z. Kukulski, *Źródła do dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce doby Izby Edukacji Publicznej 1807-1812*, Lublin 1931, s. XIX.

³ Por. S. Kot, *Historia...*, *Op. cit.*, t. II, Kraków 1996, s. 216-217; E. Podgórska, *Szkolnictwo elementarne Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego 1807-1831*, Warszawa 1960, s. 8-9; W. Bobkowska, *Pruska polityka szkolna na ziemiach polskich w latach 1793-1805*, Warszawa 1948; J. Czuby, *Księstwo Warszawskie (1807-1815)*, Warszawa 2011, s. 40.

Liceum został S. B. Linde, który stanął również na czele tzw. eforatu, czyli dozoru szkolnego, dbającego o właściwe administrowanie i wysoki poziom naukowy tej placówki. Powołanie do życia tego właśnie eforatu przy Liceum Warszawskim miało znaczenie także dla systemu edukacji dziewcząt, ponieważ w czasach Księstwa Warszawskiego bezpośrednią kontynuacją eforatu była Izba Edukacyjna, naczelna władza nad systemem edukacji w Księstwie. Pruski zaborca zadbał również o sprawę fundamentalną dla szkolnictwa, czyli o zabezpieczenie jego finansów, które oparte zostały na funduszach przepisanych na rzecz edukacji za czasów Komisji Edukacji Narodowej i lokowanych na wydzierżawionych nieruchomościach pojezuickich.⁴

W okresie od trzeciego rozbioru Polski do powstania Księstwa Warszawskiego nie doszło do znacznych zmian, które miałyby wpływ na system edukacji polskich kobiet. Konduita gospodarcza oparta na dużym eksporcie zboża oraz łatwość zaciągania kredytów sprawiły, że szlachta dysponowała środkami, które mogła przeznaczyć na edukację swoich dzieci, w tym również dziewcząt.⁵ Część z nich wysyłana była na prywatne lub zakonne pensje w kraju lub zagranicę. Z wyżej wymienionych już powodów mniej dziewcząt uczęszczało do szkółek elementarnych.

Okres Księstwa Warszawskiego przyniósł nową jakość jeśli chodzi o zainteresowanie decydentów systemowym rozwiązaniem problemu edukacji dziewcząt. Jednostkami wyznaczonymi do zarządzania oświatą były Izba Edukacyjna, która działała od 15 lutego 1807 r. do 7 stycznia 1812, następnie przekształcona w Dyрекcję Edukacji Narodowej, która przejęła władzę nad oświatą w okresie od 7 stycznia 1812 do 6 lipca 1815. Na czele obu stał Stanisław Kostka Potocki. Początkowo Izba podporządkowana została Dyrekcji Spraw Wewnętrznych, a następnie po ukonstytuowaniu władzy przez Napoleona, Ministerstwu Spraw Wewnętrznych. Uzależnienie władz edukacyjnych od instytucji wyższej w hierarchii administracyjnej było zerwaniem z tradycją Komisji Edukacji Narodowej, która w niepodległej Polsce działała na zasadach oddzielnego „ministerstwa”. Takie rozwiązanie było przez prawie cały okres istnienia Księstwa źródłem konfliktu pomiędzy prezesem Izby Edukacyjnej S. K. Potockim i Hugonem Kołłątajem. Ten ostatni, jeszcze za czasów Komisji, jako rektor Akademii Krakowskiej, dążył do uczynienia z jedynej szkoły wyższej w I Rzeczypospolitej władzy zwierzchniej nad całym systemem oświaty.

⁴ J. Lipiński, *Sprawa z pięcioletniego urzędowania Izby Edukacyjnej*, [w:] Z. Kukulski..., *Op. cit.*, s. 585-587.

⁵ Jak dotąd nie przeprowadzono w tym zakresie badań. Możliwość takiego sposobu wydawania nadwyżek tylko w tym miejscu sygnalizuję.

Po wkroczeniu w granice zaboru pruskiego i zajęciu departamentów kaliskiego, poznańskiego i warszawskiego Napoleon wydał dekret z dnia 14 stycznia 1807 r., na podstawie którego powołana została Komisja Rządząca, której prezesem został Stanisław Małachowski. Ponadto w skład Komisji weszli Piotr Bieliński, Ksawery Działyński, Ludwik Gutakowski, S. K. Potocki, Walenty Sobolewski oraz Józef Wybicki.⁶ Na czele resortu spraw wewnętrznych, któremu w późniejszym czasie podporządkowano władze odpowiedzialne za system oświaty, stanął Stanisław Breza. Pod jego nieobecność zastępował go Feliks Łubieński, który wkrótce mianowany został ministrem sprawiedliwości. Z inicjatywy S. K. Potockiego F. Łubieński przedstawił Komisji Rządzącej *Projekt ogólnej organizacji edukacji*, który został przez nią zatwierdzony 23 stycznia 1807 r. i trzy dni później ogłoszony w formie dekretu.⁷ Na jego mocy powołano do życia Izbę Edukacyjną. Składała się z 8 członków oraz prezesa i sekretarza. Jej pierwszy skład ogłoszono 14 lutego 1807 r. Należeli doń oprócz S. K. Potockiego, jako prezydującego, Karol Diehl, ks. O. Kopczyński, S. B. Linde, Aleksander Potocki, ksiądz Adam Prażmowski, Karol Schmidt, Walenty Sobolewski i Stanisław Staszic. Na sekretarza Izby, na prośbę S. K. Potockiego, powołano Józefa Lipińskiego. W gąszczu zagadnień związanych z odbudową polskiego szkolnictwa Izba bardziej niż Komisja Edukacji Narodowej pochyliła się nad zagadnieniem edukacji kobiet.

W nowopowstającym kraju władze edukacyjne uformowały się jako jedne z pierwszych. Do 22 lipca 1807 r., kiedy w Dreźnie Napoleon nadał Księstwu Konstytucję i oficjalnie usankcjonował jego powstanie, miały one już opracowany wewnętrzny regulamin prac. W toku były również prace nad projektem nowego systemu oświaty. Księstwo Warszawskie liczyło 102 747 km² powierzchni i zamieszkane było przez 2 048 653 mieszkańców.⁸ Obejmowało 6 departamentów: bydgoski, kaliski, łomżyński, płocki, poznański i warszawski. W październiku 1807 r. rozwiązana została Komisja Rządząca. W jej miejsce powołano Radę Stanu na czele z prezesem mianowanym przez króla. W jej skład wchodziła Rada Ministrów, referendarze stanu i sekretarze. Powstało pięć ministerstw: sprawiedliwości, skarbu, wojny, policji oraz spraw wewnętrznych i religijnych. Izba Edukacyjna podporządkowana została temu ostatniemu, na stanowisku ministra pozostał S. Breza.

⁶ E. Podgórska, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 11; J. Czuby, *Księstwo...*, *Op. cit.*, s. 102-103.

⁷ A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 17-18.

⁸ J. Czuby, *Księstwo...*, *Op. cit.*, s. 136.

F. S. Dmochowski stwierdził w swoich wspomnieniach, że o ile w 1807 r. dyrekcje wojny, spraw wewnętrznych, policji i skarbu były bardzo zaangażowane w przygotowania wojenne to resorty sprawiedliwości i Izba Edukacyjna mogły się bardziej skoncentrować na swoich zadaniach. Z tego też powodu minister Łubieński mógł przygotowywać wielką reformę polskiego sądownictwa, która zakończyła się wprowadzeniem w Księstwie nowego prawa cywilnego, czyli Kodeksu Napoleona. Natomiast Izba mogła zająć się pracami, które służyły odbudowie polskiego szkolnictwa.⁹

S. K. Potocki starał się uniezależnić Izbę od Ministra Spraw Wewnętrznych. Takie same działania podejmował H. Kołłątaj, jednak w opozycji do prezesa Izby, dążąc do wskrzeszenia ustawodawstwa w takiej formie, w jakiej funkcjonowało ono za czasów KEN. Potockiemu udało się w końcu przeforsować podpisanie przez króla Fryderyka Augusta dekretu z dnia 17 grudnia 1810 r. o powołaniu Dyrekcji Edukacji Narodowej (dalej DEN), który ogłoszony został 23 stycznia 1811.¹⁰ Dekret przez kolejny rok nie wszedł jednak w życie. Minister Sprawiedliwości argumentował to m. in. faktem, że nie dołączono do niego nominacji członków DEN. Ostatecznie Fryderyk August podpisał je 27 grudnia 1811 r. Dyrektorem został Potocki, na członków czynnych nominowano dotychczasowego sekretarza Izby J. Lipińskiego oraz Karola Lelewela, Józefa Morawskiego, J. U. Niemcewicza, A. Prażmowskiego i S. Staszica. W Izbie Edukacyjnej, jak dotąd zasiadali tylko dwaj ostatni. Był to najściślejszy krąg osób, które decydowały o polityce edukacyjnej, pozostawiając mniej miejsca na spory członkom honorowym. Należeli do nich, spośród dotychczasowych członków Izby, K. Diehl, O. Kopczyński, S. B. Linde, A. Potocki i W. Sobolewski. Osobami nowymi w tym gronie byli Michał Dymidowicz, Marcin Fijałkowski, Jan Chrzyciel Mallet¹¹, Kazimierz Wohlfeil, ksiądz T. Wolicki, ordynat Stanisław Zamoyski, z urzędu, jako prowincjał księży pijarów, Patrycy Przeczytański oraz arcybiskup Ignacy Raczyński.

Pierwsze posiedzenie DEN odbyło się 9 stycznia 1812 r. Ustalono na nim odmienny od dotychczasowego rozdział kompetencji. DEN podzielono na trzy sekcje. Sprawy szkół i nauczania oddzielono od zagadnień związanych z finansami. Pierwsza

⁹ F. S. Dmowski, *Wspomnienia od 1806 do 1830 roku*, Warszawa 1858, s. 68.

¹⁰ AGAD, *Rada Ministrów Księstwa Warszawskiego*, sygn. 95, nr 3650, k. 4; *Dziennik Praw Księstwa Warszawskiego*, Warszawa 1811, t. 3, s. 114-124.

¹¹ J. Ch. Mallet (1777-1846) oficer francuski, generał wojska polskiego i rosyjskiego, inżynier wojskowy. W czasach Księstwa warszawskiego m. in. Dyrektor Elementarnej Szkoły Inżynierii i Artylerii, S. Herbst i E. Kozłowski, *Mallet (Malletski de Grandville) Jan Chrzyciel*, PSB, t. 19, Wrocław 1974, s. 379-381.

sekcja zajmowała się funduszami edukacyjnymi, druga szkolnictwem wyższym i zawodowym (korpus kadetów), a trzecia szkolnictwem średnim, elementarnym i seminariami nauczycielskimi oraz duchownymi.¹² Pierwsze miesiące pracy poświęcono na wprowadzenie w życie nowego regulaminu prac. Planowano kolejną restrukturyzację systemu oświaty, korzystając z dotychczasowego dorobku i dobrych praktyk wypracowanych przez KEN. Niestety intensywne przygotowania do kampanii Napoleona na Rosję oraz jej konsekwencje przekreśliły te plany. Na początku 1813 r. Rada Ministrów i Rada Stanu oraz większość działaczy DEN, opuściła stolicę w związku ze zbliżającymi się do Warszawy wojskami rosyjskimi. Tym bardziej należy docenić, że pomimo ubytku działaczy, DEN funkcjonowała dalej dzięki poświęceniu niezmordowanego J. Lipińskiego. Miejsce nieobecnego dyrektora zajmowali kolejno W. Sobolewski, A. Prażmowski i S. Staszic.¹³ Ten ostatni wrócił do stolicy jesienią 1813 r. z pełnomocnictwami od ministra do kierowania pracami DEN.¹⁴ Po przejęciu przez Rosjan władzy w Warszawie powstawały kolejno po sobie instytucje, których celem było zreformowanie systemu edukacji, choć formalnie DEN cały czas była instytucją stojącą na czele oświaty. Wszystko wyjaśniło się w 1815 r. po decyzjach podjętych na kongresie wiedeńskim.

1. Projekty nowego systemu edukacji

Stan w jakim nowo powołane władze zastały edukację przedstawiony został w *Raporcie o stanie edukacji publicznej i jej funduszach*¹⁵ przygotowanym przez J. Lipińskiego, S. Staszica, B. Lindego i K. Diehla. Do raportu dołączony został *Plan edukacji publicznej* wraz z tabelami statystyczno-budżetowymi. Autorzy tego planu przede wszystkim oddali sprawiedliwość pozytywnym wpływom pruskim na poziom szkolnictwa. Dotyczyło to w szczególności szkół elementarnych i utrzymania funduszy szkolnych: „rząd pruski rzetelną i najważniejszą temu krajowi uczynił przysługę przełamaniem pierwszych trudności w założeniu mnogiej liczby szkół miejskich i wiejskich, oświeceniu ludu poświęconych”.¹⁶ Prawdopodobne jest, że nowe władze nie zdecydowały się na głębokie zmiany strukturalne ze względu na ogólny, niezbyt

¹² A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 29.

¹³ *Ibidem*, s. 31-33.

¹⁴ W. Gliński, *Komisja Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego wobec wspólnot religijnych w Królestwie Polskim 1815-1820*, Warszawa 2002, s. 23.

¹⁵ *Raport o stanie edukacji publicznej i jej funduszach* zdany w roku 1808 przez izbę Edukacyjną Najjaśniejszemu Królowi Saskiemu, Księciu Warszawskiemu [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 359-374.

¹⁶ *Raport o stanie edukacji publicznej...*, *Ibidem*, s. 377. Por. E. Podgórska, *Sprawa...*, *Op. cit.*, s. 9; A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 98.

optymistyczny stan szkolnictwa. Na skutek działań wojennych i przemarszu wojsk przez tereny Księstwa wiele szkół zamknięto. Budynki szkolne przejęto na potrzeby wojska a wielu nauczycieli zwerbowano. Inni, z powodu problemów ze ściąganiem opłat do funduszu edukacyjnego, po prostu porzucili pracę i szukali alternatywnych sposobów utrzymania się.

W *Planie edukacji publicznej* zasygnalizowano reformę hierarchii szkół i wprowadzenie podziału na szkoły wiejskie elementarne, szkoły miejskie elementarne (podwydziałowe), szkoły wydziałowe, gimnazja, licea, szkołę główną (akademię), szkoły kadetów (wojskowe), seminaria nauczycielskie i szkołę guwernantek. W niniejszej części skupię się na placówkach związanych z edukacją dziewcząt, czyli szkołach podwydziałowych (elementarnych miejskich i wiejskich) oraz szkole guwernantek. Potrzebę założenia tej ostatniej argumentowano następująco: „Wychowanie tej płci, równie ważnym będąc przedmiotem, szczególnej godne jest rządu baczności i opieki; Izba Edukacyjna osądziła być potrzebą usposobienie zdolnych ochmistrzyń i w tym celu powzięła myśl ustanowienia szkoły nauczycielek” oraz „Dotąd takiego instytutu nie mieliśmy; byłoby jednak największą niesprawiedliwością, gdybyśmy płęć żeńską jeszcze dłużej chcieli zostawiać przypadkowi, a nie starać się, ile możliwości, polepszyć stan jej edukacji”. Na jej założenie przeznaczono w budżecie edukacyjnym 20 000 zł. pol. Pomimo wyraźnego dostrzeżenia takiej potrzeby oraz dobrych chęci tego planu nie udało się zrealizować ze względu na permanentną fatalną sytuację finansową Księstwa, wynikającą z obciążeń wojennych.

Z tabel statystyczno-budżetowych wynika, że pod koniec 1808 r. w departamentach warszawskim, poznańskim i kaliskim funkcjonowało łącznie 578 szkół parafialnych. Szkół miejskich niższych działało 85, w departamencie warszawskim 15, poznańskim 41, kaliskim 20, plockim 9. Izba nie dysponowała danymi o szkołach w departamentach bydgoskim i białostockim¹⁷.

Od początku 1807 r. członkowie Izby Edukacyjnej pracowali nad projektami przepisów, na podstawie których funkcjonować miał nowy system oświaty. Swoje projekty przedstawili J. Lipiński¹⁸, S. B. Linde¹⁹, J. Łęski²⁰ i J. S. Kaulfuss²¹. Zamieścili w nich uwagi i pomysły na systemowe rozwiązania kwestii edukacji kobiet.

¹⁷ *Raport o stanie edukacji publicznej...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 373

¹⁸ J. Lipiński, *Myśli i zasady ogólne projektu edukacji narodowej*; J. Lipiński razem z S. B. Linde złożyli również wspólny projekt *Uwagi nad ustawami dawnej Komisji Edukacyjnej*. Za: H. Rygier, *Materiały do dziejów oświaty w Polsce*, Warszawa 1919, nr 4, s. 1. Omówienie tego drugiego projektu,

Prawdopodobnie jednym z pierwszych złożonych Izbie, możliwe, że jeszcze przed 1 stycznia 1807 r., był projekt S. B. Lindego. H. Rygier wydał go w całości w swoim wyborze tekstów źródłowych o działalności Izby Edukacyjnej, przy czym zaznaczył w tekście również uwagi J. Lipińskiego naniesione na oryginale tekstu. Względem edukacji kobiet Linde zaproponował zakładanie szkółek wiejskich i miejskich utrzymywanych ze środków wszystkich mieszkańców danej wsi lub miasteczka. Chłopcy i dziewczynki mieli uczyć się w nich osobno. W szkołkach parafialnych program obejmowałby naukę czytania, pisania, liczenia oraz naukę moralności i religii. W szkołach miejskich dzieci miały uczyć się języków niemieckiego, francuskiego lub rosyjskiego w zależności od lokalnego zapotrzebowania, rachunków kupieckich, prowadzenia korespondencji handlowej, zasad rolnictwa, gospodarstwa, geografii, historii oraz początków fizyki z chemią. W obu szkołach program dla dziewcząt miał być rozszerzony o tzw. roboty kobiece. S. B. Linde pomyślał również o kształceniu nauczycielek, miało się ono odbywać przez przyjmowanie panien na pensje lub do szkół w charakterze słuchaczek i asystentek nauczycieli, by mogły nabyć niezbędnej praktyki.²² Autor projektu nie zamieścił w nim uwag o szkole dedykowanej wyłącznie kształceniu nauczycielek.

J. Lipiński dwukrotnie wspominał o edukacji dziewcząt w swoich propozycjach przesłanych Izbie Edukacyjnej 1 lutego 1807 r. Uważał, że należało powołać w departamentach Izby Wychowania Publicznego, których zadaniem byłoby dbanie o zdrowie uczniów. Pod ich opiekę i kontrolę planował oddać szkolnictwo dziewcząt zarówno publiczne jak i prywatne. Do kontroli prywatnych zakładów, Izby miały oddelegować jedną z „dam wyższego stopnia”. Dziewczynki i chłopcy mieli uczyć się wspólnie w szkołach wiejskich i miejskich, aczkolwiek dla tych pierwszych plan nauczania należało zaprojektować w taki sposób, by znalazły się w nim zajęcia z gospodarstwa domowego oraz robót kobiecych. J. Lipiński jako jedyny z projektodawców wspominał w swoich propozycjach o potrzebie utrzymania

Ibidem, s. 2-4. Zob. też: Z. Kukulski, *Źródła do dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce doby Izby Edukacji Publicznej 1807-1812*, *Op. cit.*, s. 69-74.

¹⁹ S. Linde, *Zasady projektu ogólnego edukacji narodowej*, złożony prawdopodobnie przed 1 lutego 1807 r., za: H. Rygier, *Materiały...*, nr 4, *Op. cit.*, s. 1.

²⁰ J. Łęski, *Myśli do zasad urzędzenia szkół narodowych* za: H. Rygier, *Ibidem*, s. 1. Całość zob. Z. Kukulski, *Źródła do dziejów...*, *Op. cit.*, s. 82-85.

²¹ J. S. Kaulfuss, *O edukacji narodowej dla kraju naszego* za: H. Rygier, *Materiały...*, nr 4, *Op. cit.*, s. 1; Zob. też: Z. Kukulski, *Źródła do dziejów*, *Op. cit.*, s. 86-96.

²² Z. Kukulski, *Źródła do dziejów...*, *Ibidem*, s. 69-74.

i wspieraniu działalności szkół babienia założonych przez Prusaków w Warszawie i kilku innych miastach.²³

Projekt J. Łęskiego był pisany w pośpiechu, a autor przedstawił w nim tylko kilka uwag ogólnych. Najważniejszym z jego postulatów była odezwa względem przygotowania nowych podręczników dla szkół parafialnych. Biorąc pod uwagę ogólną tendencję obejmowania dziewcząt edukacją elementarną, możemy przyjąć, że również one miały być użytkowniczkami tych podręczników. Wśród najbardziej brakujących książek wymienił podręczniki do geografii, historii, języka polskiego, moralności oraz kształcenia zawodowego (tzw. „umiejętności dokładne”).

Jedną z najciekawszych propozycji był projekt przedstawiony przez J. S. Kaulfussa (ok. 1780-1832), filologa i pedagoga, rektora gimnazjum w Poznaniu (1815-1824). Projekt zatytułowany *O edukacji narodowej dla kraju naszego* przekazany został Izbie Edukacyjnej 10 sierpnia 1807 r. S. Staszic zapoznawszy się z nim zarekomendował wskazane w nim rozwiązania, jako użyteczne do wykorzystania w procesie projektowania nowego systemu edukacji. J. S. Kaulffus podkreślił, że przed wychowaniem człowieka należy skupić się na wychowaniu obywatela, a w tym procesie powinno się poważnie brać pod uwagę szczególną rolę, jaką kobiety odgrywały w życiu obywatelskim. Jego zdaniem „edukacja narodowa ma być obojej płci. Obywatelki są to poważne osoby w kraju, gdy święte swoje obowiązki pełnią. Są to matki obywateli, są to one, od których należy najpierwej zacząć wychowanie dzieci. Bo wychowanie się zaczyna w pierwszych dniach życia przyszłego dziecięcia. Wszyscy prawie wielcy i dobrzy mężowie wyśmienite matki mieli, tak uczy historia! Jest to hańba wieku naszego, że prawie we wszystkich krajach rząd edukacji kobiet zaniedbał”.²⁴ Autor nie widział możliwości narodzin i rozwoju społeczeństwa obywatelskiego bez docenienia roli, jaką odgrywały w nim kobiety. Należy wskazać, że argument macierzyństwa pojawiał się już w epoce wcześniejszej, w czasach reformy KEN i będzie się nieodmiennie powtarzał. Natomiast, jak dotąd, w żadnym z projektów nie posłużono się pojęciem hańby dla narodu, który ignoruje edukację kobiet. Zatem mamy tu odwołanie dwojakie, z jednej strony do ról kobiet jako matek oraz do historii zhańbionego, zawstydzonego i upadłego narodu, który nie doceniał potencjału kobiet. Kaulfuss uważał, że dla poprawy sytuacji należało zainwestować przede wszystkim w szkolnictwo publiczne. Edukację prywatną dopuszczał tylko pod ścisłą kontrolą

²³ J. Lipiński, *Myśli i zasady ogólne*, *Op. cit.*, s. 67.

²⁴ J. S. Kaulfuss, *O edukacji...*, *Op. cit.*, s. 8-9.

właściwych do tego władz. Jego zdaniem obowiązek szkolny powinien obowiązywać dzieci od 6 roku życia, a zakładane szkoły winny realizować plan nauczania podporządkowany stanowi, z którego rekrutowali się uczniowie. W szkołach parafialnych, dzieci z najniższych warstw społecznych miały się uczyć: pisania, czytania, liczenia, podstaw geografii powszechnej i Polski, podstaw historii Polski i praw oraz religii, rozumianej jako nauka moralna zaczerpnięta z chrześcijaństwa.²⁵

J. S. Kaulfuss nie pozostał gołosłowny w sprawie swojego zaangażowania w edukację dziewcząt. Z jego inicjatywy w Poznaniu 1 maja 1813 r., za zgodą Dyrekcji Edukacji Narodowej, rozpoczęły działalność szkoła i pensja panińska. Mieściły się one w domu pani Witte, w którym wcześniej funkcjonował instytut pana Kuhna. Dyrektorem oraz autorem programu nauczania w tej placówce był Kaulfuss.²⁶ Była to trzyklasowa instytucja przeznaczona dla panien średniego i wyższego stanu, jak już wcześniej wspomniano łącząca szkołę z pensją. Uczono w niej zarówno uczennice przebywające tam na stałe, jak i dochodzące. Sam dyrektor na swój koszt przyjmował ubogie dziewczęta. Jednym z warunków bezpłatnego kształcenia było zobowiązanie się do prowadzenia przez godzinę w tygodniu zajęć w tym zakładzie, przez jego absolwentki. Zatem ta placówka miała za zadanie wychować dziewczęta, nie tylko na dobre żony i matki, ale również zapewnić im możliwość utrzymania się w zawodzie nauczycielskim. Sam dyrektor w broszurze skierowanej do rodziców, którzy potencjalnie chcieliby wysłać swoje córki do jego szkoły wspominał, że pomysł jej założenia i jego realizacja wyniknęły z zapotrzebowania, jakie zgłaszali mieszkańcy Poznania. Dostrzegli oni potrzebę kształcenia swoich córek w zaufanym instytucie.²⁷ Można uznać, że był to pierwszy na ziemiach polskich prywatny pensjonat kształcący nauczycielki. Jedną z uczennic tej pensji w latach 1813-1816 była Emilia Sczaniecka (1804-1896) działaczka społeczna, która kilkanaście lat później bardzo mocno zaangażowała się w pomoc powstańcom listopadowym, i która swoją patriotyczną postawą pociągnęła za sobą wiele innych kobiet.²⁸

Ciekawy projekt wzorcowej szkoły miejskiej przedstawił Kornelius Burgund, za czasów pruskich wyznaczony na rektora seminarium nauczycielskiego w Łowiczu, i pozostający na tym stanowisku w czasach Księstwa Warszawskiego.²⁹ *Projekt*

²⁵ J. S. Kaulfuss, *O edukacji...*, *Op. cit.*, s. 10-11.

²⁶ A. Głowacka, *Kaulfuss (Kaulfus) Jan Samuel*, PSB, t. 12, Wrocław 1990, s. 234.

²⁷ J. S. Kaulfuss, *Wiadomości o szkole panińskiej założonej w Poznaniu*, Poznań 1813, s. 3.

²⁸ M. Rezler, *Szczaniecka Emilia*, PSB, t. 38, Warszawa – Kraków 1998, s. 95-97.

²⁹ S. Kot, *Historia...*, *Op. cit.*, s. 215.

względem urządzenia seminarium nauczycielskiego w Łowiczu nosi datę 27 lutego 1808 r. Autor sporo miejsca poświęcił w nim edukacji dziewcząt. Szkołę elementarną podzielił na trzy klasy z czego pierwsza była rodzajem przedszkola. Nauka miała przebiegać tam według metod zaproponowanych przez Pestalozziego.³⁰ W uproszczeniu chodziło o ułatwianie dzieciom przyswajania wiedzy poprzez zabawę i wskazywanie praktycznego zastosowania wszystkiego, czego się uczyły. W drugiej klasie następowała właściwa nauka czytania, pisania i liczenia, a w kolejnej nauka zawodu. W dwóch pierwszych klasach nauka odbywała się w systemie koedukacyjnym, w trzeciej rozdzielano chłopców i dziewczynki, ponieważ był to moment rozpoczęcia kształcenia ich w zakresie obowiązków różnych dla każdej z płci. „Lecz doroślejsze dziewczęta oddzielimy od chłopców, nie z tego względu, jakobyśmy się z ich wspólnego pobycia obawiać mieli, iżby ich moralność na tem szwankowała, lecz, że potrzeby dziewcząt wymagają wcale oddzielnej dla siebie nauki”³¹. Wynika z tego, że Burgund nie uważał, żeby nauka prowadzona w systemie koedukacyjnym niosła ze sobą niebezpieczeństwo zepsucia moralnego. Podkreślał, że jej przyczyną są względy praktyczne podyktowane innym zakresem wiedzy, jaki obie płcie musiały posiadać, „aby przynajmniej po miejsku szczęśliwym, pożytecznym i prawdziwie moralnym stać się”³². Szkołka miejska miała za zadanie wykształcić chłopców na rzemieślników, a dziewczynki na dobre gospodynie. Burgund wymienił następujące umiejętności, które powinny sobie przyswoić dziewczęta: skubanie szarpi dla cyrulików (opatrunków składających się z pasków tkaniny rozciąganych po to, by były bardziej chłonne), przędzenie wełny i jedwabiu, robienie pończoch, czapeczek, rękawiczek itp., robienie koronek z różnych gatunków materiałów, plectenie koszyków, białe szycie, szycie dywanów, ogrodnictwo i pszczelarstwo. Oprócz szkoły miejskiej proponował, żeby kobiety na co dzień pracujące, na przykład jako służba, mogły uczęszczać do szkoły niedzielnej. Zajęcia w niej miały się odbywać podczas poobiedniej przerwy w pracy. Tutaj również na czas zajęć kobiety i mężczyźni byli rozdzielani. Uczniowie

³⁰ J. H. Pestalozzi (1746-1827), szwajcarski pedagog i pisarz, autor m.in. rozprawy *O idei kształcenia elementarnego* oraz popularnej książeczki dla dzieci *Leopold i Gertruda*. Był prekursorem szkolnictwa elementarnego, nie tylko sformułował tezy i metodę nauczania początkowego, ale wprowadzał je w życie w prowadzonych przez siebie ośrodkach w Neuhof i Burgdorfie. Zob.: Z. Kukulski, *Pestalozzi w Polsce na początku XIX wieku*, Lublin, 1830, R. Wroczyński, *Jan Henryk w pedagogice polskiej*, „Przegląd historyczno-oświatowy”, nr 2, 1971; F. Kierski, *Jak Henryk Pestalozzi*, t. 1-3, Warszawa 1927.

³¹ Burgund, *Projekt względem urządzenia seminarium nauczycielskiego w Łowiczu z dnia 27 II 1808*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 239.

³² *Ibidem*, s. 240.

seminarium łowickiego wykładaliby tam przedmioty i objaśniali zagadnienia według potrzeb słuchaczy i słuchaczek.

Swoje uwagi względem szerokiej gamy przedmiotów, które wskazał dziewczętom do nauki Burgund skomentował J. Jeziorowski (25 maja 1808 r.), rektor seminarium nauczycielskiego w Poznaniu, propagator metod nauczania Pestalozziego w Polsce. Uważał, że należało ograniczyć zawodowe szkolenie dziewcząt do prac potrzebnych kobietom „do użycia domowego”³³.

Na prośbę Izby Edukacyjnej, Burgund przedstawił bardziej szczegółowe uwagi dotyczące urządzenia szkół miejskich. *Idee do miejskiej szkoły* składają się z dwóch części. Pierwsza to luźne uwagi o potrzebach wynikających z warunków życia mieszkańców polskich miast i miasteczek, druga ułożona została w formie przepisów gotowych do wykorzystania przy pisaniu aktów prawnych. Wiele miejsca poświęcił sytuacji młodych kobiet zamieszkujących miasta. Uzasadniał potrzebę ich kształcenia w szkołach miejskich brakiem innej alternatywy na zdobycie wiedzy i umiejętności niezbędnych dobrym gospodyniom i sługom. Powołał się na przykłady dziewcząt, które nie miały możliwości nauczyć się w domu rodzinnym tego wszystkiego, czego potrzebowały w dorosłym życiu. Posłane do szkoły, przedwcześnie były z niej przez bogatszych rodziców zabierane, by odbyć staż u szwaczek lub krawcowych. Tym samym zdobywały umiejętności i zawód, który umożliwia im utrzymanie i częściowo wypełnianie swoich domowych obowiązków, natomiast nie dawało im to pełnego wykształcenia z zakresu prowadzenia gospodarstwa domowego. Gorsza była sytuacja dziewcząt z najbiedniejszych rodzin, gdzie „córeczki niższej kondycji zupełnie losowi są oddane, aby się tego, co im w życiu może być najpotrzebniejszym, niekiedy z przymusu biedy nauczyły. Co by to był za niezmierny profit dla mężczyzny, gdyby przyszła żona jego tego się w młodości nauczyła, co jest potrzebnem, nie potrzebowałby drogo opłacać rzeczy jedynie dlatego, że gospodyni domu na tem się nie zna”³⁴. Swoim wystąpieniem do Izby Edukacyjnej Burgund usiłował przekonać decydentów o potrzebie kształcenia dziewcząt w miastach. Tym razem nie użył argumentu, że dzięki wykształceniu będą mogły sobie w życiu poradzić na przykład w roli matek, ale że posiadanie wykształconej żony lub służącej ułatwia mężczyźnie życie i generuje dochód w postaci niewydatanych na zlecane usługi pieniędzy. Innymi słowy

³³ J. Jeziorański, *Względem planu seminarji łowickiej, ułożonego przez Burgunda*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 300.

³⁴ Burgund, *Idee do miejskiej szkoły*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 306.

mężczyzna nie musiał nikogo wynajmować do prac lub kupować rzeczy, które żona lub służąca umiały wykonać. Autor uwag wykazał się znajomością realiów, w których potencjał kobiet był zaprzepaszcany i najwyraźniej starał się tą wiedzę wyposażyć w argumenty, które skłoniłyby władze do większego zaangażowania się w rozwój edukacji kobiet.

W szkołach miejskich naukę miały pobierać dzieci obu płci zamieszkujące miasta i miasteczka. Kształcenie w nich miało być przystosowane do potrzeb danej społeczności. Takie podejście służyć miało wychowaniu użytecznych dla społeczeństwa obywateli. Szkoły miejskie podzielił Burgund na trzy rodzaje: normalną, przemysłową (kunsztów) oraz niedzielną. W szkole normalnej dzieci miały uczyć się czytania, pisania, liczenia, religii i moralności, historii naturalnej, budowy ciała i jego higieny, właściwego odżywiania (dietetyka), geografii, historii Polski, podstawowych przepisów prawa, języka polskiego, rzemiosła oraz rysunków. Co charakterystyczne, do tego kanonu weszły zagadnienia z dziedziny higieny i odżywiania człowieka. Nauka dbania o zdrowie własne i otoczenia była szczególnie ważna w epoce deficytu podaży żywności i związanego z tym większego odsetka zachorowań, szczególnie wśród najmłodszych. Tak jak w swoim poprzednim projekcie podzielił naukę na trzy klasy, z czego pierwsza była rodzajem przedszkola prowadzonego metodą wypracowaną przez wspomnianego już J. H. Pestalozziego. Przejście do drugiej klasy możliwe było po opanowaniu przez dzieci pisania i czytania drukowanych liter oraz podstawowych działań arytmetycznych.³⁵ W klasie drugiej kontynuowano naukę pisania, czytania i liczenia oraz wzbogacono program o wyżej wymienione przedmioty. W szkole przemysłowej utrwalano naukę czytania, pisania, liczenia, religijności i moralności, do których dodano przedmioty rzemieślnicze wymienione w pierwszym projekcie Burgunda. Autor podkreślił, że trzeba było koniecznie mieć wzgląd na prace, do których predysponowani byli tylko chłopcy lub tylko dziewczynki, a w tym na podział obowiązków tych ostatnich, w zależności do od warstwy społecznej, do której należały: „Pewna praca, która właściwie dziewczętom służy, nie może być dla wszystkich bez jakiegoś wyjątku; tak jak i podobne prace dla chłopców, stosowną. Wiek, siły, konstytucje ciała, przyszłe przeznaczenie jest to, na co wzgląd mieć trzeba”³⁶.

Szkoły niedzielne w projekcie Burgunda przeznaczone były dla młodzieży powyżej 14 roku życia, ponieważ był to wiek, w którym zwykle opuszczała szkoły

³⁵ Burgund, *Idee do miejskiej szkoły...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 308-316.

³⁶ *Ibidem*, s. 316-317.

i szła do pracy. W szkołach tych odświeżano umiejętności czytania, pisania i liczenia, jak również wiadomości z zakresu religii i moralności. Miały one być prowadzone osobno dla kobiet i mężczyzn, by nie dawać im okazji do schadzek. Służyły również do uzupełnienia edukacji dla tych, którzy nie przeszli całego kursu nauki elementarnej w dzieciństwie.³⁷ W tym miejscu należy nadmienić, że do powstania takich szkół dla kobiet nie doszło. W zajęciach organizowanych m.in. w Warszawie mogli uczestniczyć tylko mężczyźni. Wynikało to z co najmniej dwóch czynników: braku zaufania do dobrego prowadzenia się młodzieży oraz braku nauczycielek, które mogłyby kształcić uboższe kobiety.

W projekcie była również mowa o nauczycielkach które, co ciekawe, pojawiły się w nim jakby z natury rzeczy. Biorąc pod uwagę, że edukacja elementarna miała charakter koedukacyjny ich obecność nie powinna dziwić. W szkołach najniższego szczebla wydawała się być dla Burgunda rzeczą oczywistą. Pojawiają się one w kontekście przestróg skierowanych do kadry nauczycielskiej, dotyczących udziału nauczycieli w przychodach z produktów wytworzonych przez uczniów w ramach zajęć oraz dotyczących ochrony przed kradzieżą materiałów, na których pracowali uczniowie. Burgund zamieścił w tym projekcie służbową prośbę do Izby Edukacyjnej. W razie, gdyby Izba zdecydowała o założeniu w Łowiczu szkoły przemysłowej prosił, by zarekomendowano mu kobietę zdatną do podjęcia tam pracy. Możliwe również, że chciał tą drogą zwrócić się do Dozoru Dam, by zajęły się zagadnieniem przygotowania listy kobiet przebywających w danym departamencie, które mogłyby podjąć się pracy nauczycielek.

Na to, że zaczęto coraz wyraźniej dostrzegać znaczenie edukacji kobiet dla polskiej gospodarki wskazuje również krótka broszura Tomasza Szumskiego *Myśli ogólne o polepszeniu handlu, rolnictwa, przemysłu i edukacji narodowej w Księstwie Warszawskim* wydana w 1811 r. w Poznaniu i skierowana bezpośrednio do osób zasiadających w Radzie Stanu. Autor, nauczyciel gimnazjum poznańskiego, położył nacisk na rozwój polskiej gospodarki w oparciu o przemysł i handel. Szczególnie wziął sobie do serca słowa Napoleona, który domagał się, by Polacy udowodnili, że są godni bycia narodem. Dzięki swojej waleczności i odwadze dowiedli, że tak było, ale następnym etapem rozwoju polskiej państwowości powinno być takie rozwinięcie przemysłu, by mieszkańcy żyli w dostatku, a tym samym byli szczęśliwi. Jako czynniki,

³⁷ Burgund, *Idee do miejskiej szkoły...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 328-330.

które miały być gwarantami rozwoju gospodarki wymienił wzbudzenie w narodzie potrzeby i chęci pracy oraz kształcenie wykwalifikowanych sił roboczych. Ostatni czynnik był oczywiście związany z edukacją. Kobiety pojawiły się w tej broszurze w trzech kontekstach. T. Szumski wskazał na włókiennictwo, jako dziedzinę przemysłu, którą łatwo byłoby w Polsce rozwinąć. Część ziem przeznaczonych na uprawę zbóż proponował przeznaczyć na uprawę lnu. Jego obróbką miały zająć się kobiety i dzieci. Te pierwsze szczególnie były do tego predestynowane, jeżeli nie miały mężów i w ten sposób mogły zarobić na swoje utrzymanie.³⁸ Drugi kontekst to zwrócenie się do dam z wyższych sfer, by zajęły się lansowaniem polskich materiałów i tym samym wykreowaniem mody na rodzime produkty. Import luksusowych materiałów kosztował krocie, a nie dawał, zdaniem autora, niczego oprócz pustego splendoru. Moda na polskie materiały miała posłużyć do napędzenia popytu i tym samym przyczynić się do wzrostu dochodów gałęzi przemysłu, która mogłaby rozwinąć się w kraju. Autor posunął się nawet do poddania Radzie Stanu pomysłu wprowadzenia prawa zakazującego krawcom szycia odzieży z materiałów obcego pochodzenia. Oczywiście nie można było myśleć o rozwoju przemysłu włókienniczego bez odpowiedniej edukacji.³⁹ Proponował, żeby w każdym mieście departamentowym założyć *Instytuty Edukacji dla Panien*, czyli seminaria nauczycielskie dla dziewcząt oraz 1-2 szkoły miejskie we wszystkich miastach powiatowych. Do nauki osób dorosłych zaproponował wykorzystać znajomości dziedziców, którzy powinni namawiać nauczycieli parafialnych lub proboszczów do prowadzenia zajęć w niedziele i święta z zastrzeżeniem, że odbywać się one miały oddzielnie dla kobiet i mężczyzn. W tym kontekście podział zajęć ze względu na płeć znów nasuwa przypuszczenie, że chodziło o inny zakres wiedzy wykładany kobietom i mężczyznom. Autor zwrócił również uwagę na to, że powinno się wprowadzić ogólnokrajowy podatek przeznaczony na edukację i z niego, a nie ze środków wpłacanych przez towarzystwa szkolne utrzymywać nauczycieli i szkoły parafialne. Uważał, że szkolnictwo elementarne opłacane przez władze centralne będzie cieszyło się większym szacunkiem wśród prostego ludu. Postawy, które proponował kształcić w młodych panienkach nie odbiegały od ogólnie przyjętego wówczas kanonu. Ich zadaniem było być dobrymi matkami, żonami, gospodyniami, obywatelkami i chrześcijankami. Podkreślając wagę

³⁸ T. Szumski, *Myśli ogólne o polepszeniu handlu, rolnictwa, przemysłu i edukacji narodowej w Xięstwie Warszawskim*, Poznań 1811, s. 27.

³⁹ *Ibidem*, s. 29.

tego zagadnienia podobnie jak J. S. Kaulfuss stwierdził, że bliższe przyjrzenie się historii narodów wskazuje, iż powodem upadku wielu z nich był brak zainteresowania kształceniem właściwych postaw obywatelskich wśród kobiet.

W porównaniu do projektów reformy systemu edukacji z czasów KEN, zagadnienia związane z edukacją kobiet przyjęły w epoce Księstwa Warszawskiego dojrzałą postać. Autorzy projektów wciąż nie byli zgodni co do tego, czy najmłodszych chłopców i dziewczęta uczyć wspólnie, nie pojawiały się już jednak wątpliwości, co do zasadności kształcenia tych ostatnich. Osobnym zagadnieniem było kształcenie nauczycielek, tylko S. B. Linde zaproponował wykorzystanie w tym celu formy obserwatorek-asystentek dla panien, które chciały się temu zawodowi poświęcić. Ciekawe zjawisko można zaobserwować w dwóch projektach Burgunda, który traktował kobiety-nauczycielki w sposób oczywisty i naturalny, ale jednocześnie prosił o wskazanie mu odpowiednich kandydatek do uczenia dziewcząt w łowickiej szkółce miejskiej, o ile Izba Edukacyjna życzyłaby sobie taką założyć. Oznaczałoby to, że popyt na nauczycielki narodził się i został zauważony przez władze publiczne, zatem był to najwyższy czas na wprowadzenie rozwiązań systemowych, dzięki którym spełniałyby one wymagania i odpowiadały na zapotrzebowanie polskiego społeczeństwa.

Należy też zwrócić uwagę na fakt, że w dwóch projektach, J. Lipińskiego i J. S. Kaulfussa, pojawiły się propozycje ustanowienia publicznego szkolnictwa dla dziewcząt. Dotąd mogły one uczęszczać tylko do szkół elementarnych. Publiczne szkolnictwo dziewcząt byłoby oznaką wyrównywania szans na edukację dla obu płci. Lepsze rozpoznanie tego aspektu rozwoju systemu edukacji nie było w czasach Księstwa Warszawskiego możliwe ze względu na działania wojenne i rychły upadek Napoleona. *De facto* Izba Edukacyjna pozostała przy rozwiązaniu wypracowanym w czasach KEN, czyli kontroli władz publicznych nad prywatnymi szkołami i pensjami. Dzięki temu miały one zapewnić lepsze kształcenie i wychowanie dla dziewcząt pozbawionych takich możliwości w domu. Ewentualnie absolwentki tych zakładów miały zapewnić dopływ kadry żeńskiej na potrzeby kształcenia domowego w dworach, domach szlacheckich lub szkołach elementarnych.

2. Działalność centralnych władz oświatowych Księstwa Warszawskiego

W ciągu swojego 5-letniego urzędowania Izba Edukacyjna odbyła 642 sesje i podjęła około 12 tys. uchwał.⁴⁰ Najważniejsze przepisy zamieściła w *Zbiorze uchwał*

⁴⁰ Z. Kukulski, *Źródła do dziejów...*, *Op. cit.*, s. XIX.

i ogólnych urzędzeń Izby Edukacyjnej od czasu jej ustanowienia, które w 1809 r. rozesłane zostały do podmiotów realizujących zadania publiczne w dziedzinie edukacji. Publikacja służyła upowszechnieniu wiedzy o obowiązujących przepisach. Akty prawne, które będą mnie tutaj najbardziej interesować, czyli te dotyczące edukacji dziewcząt to: *Urządzenie szkół miejskich i wiejskich* z 12 stycznia 1808 r.⁴¹, *Zasady urządzenia seminarji, czyli szkoły nauczycielów w Łowiczu* z 14 czerwca 1808 r.⁴², *Instrukcja dla dozorów szkolnych*⁴³ i *Regulament szkół wiejskich i miejskich elementarnych* wydany 16 października 1808 r.⁴⁴ oraz odezwa do obywateli i administracji z 1 maja 1807 r.

Analogicznie, jak w przypadku przepisów wydanych przez Komisję Edukacji Narodowej, edukacja dziewcząt znalazła swe odzwierciedlenie w prawie dotyczącym szkół elementarnych oraz pensji i szkół prywatnych. Te ostatnie nie zostały wymienione w wyżej wspomnianym zbiorze, ponieważ Izba uchwaliła je dopiero w 1810 r.

2.1. Szkolnictwo elementarne

W dniu 1 maja 1807 r. Izba Edukacyjna wydała odezwę w imieniu Komisji Rządzącej skierowaną do obywateli i administracji. Jej celem było stanowcze zdementowanie plotek o obowiązku zamykania szkół elementarnych, które powstały za czasów pruskich. Izba zwróciła się do obywateli, by na rzecz ich utrzymania i w ogóle rozwijania sieci szkolnictwa ludowego zakładali towarzystwa szkolne i angażowali się w rozwój edukacji narodowej.⁴⁵ Fakt wydania takiego dokumentu świadczy o generalnie negatywnym stosunku mieszkańców wsi i miasteczek do elementarnego szkolnictwa zorganizowanego przez pruskiego zaborcę. Jak już wcześniej wspomniano, forma w jakiej ono funkcjonowało była jednym z elementów polityki pruskiej służącej oddolnej germanizacji polskiego społeczeństwa. Niechęć wzbudzali przede wszystkim nauczyciele nie posługujący się językiem polskim oraz ich ewangelickie wyznanie.⁴⁶

*Urządzenie szkół miejskich i wiejskich*⁴⁷ oraz *Regulament szkół miejskich i wiejskich* są dokumentami ściśle ze sobą powiązanymi. W pierwszym z nich

⁴¹ Z. Kukulski, *Źródła do dziejów...*, *Op. cit.*, s. 421-425.

⁴² *Ibidem*, s. 428-435.

⁴³ *Ibidem*, s. 444-451.

⁴⁴ *Ibidem*, s. 451-456.

⁴⁵ *Ibidem*, s. 419.

⁴⁶ Zob. E. Podgórska, *Szkolnictwo elementarne...*, *Op. cit.*, s. 8.

⁴⁷ Ten dokument został również wydrukowany w „Gazecie Warszawskiej” nr 6 z 19 stycznia 1808 r. Świadczy to o chęci dotarcia z nim do jak najszerszej rzeszy odbiorców.

w przystępny sposób opisano zasady zakładania szkół, powoływania i funkcjonowania towarzystw szkolnych i dozorów miejscowych. Wskazano również obowiązki towarzystw i dozorów wobec nauczycieli. Obowiązek szkolny nałożono na dzieci obu płci i wszystkich wyznań w wieku od 6 do 8 lat.⁴⁸ Różnica wynikała z umiejscowienia szkoły. Dzieci wiejskie mieszkające w odległości większej, niż ćwierć mili od szkoły, mogły zaczynać naukę później. Na towarzystwo szkolne miało składać się ok. 200 gospodarzy. Wszyscy zobowiązani byli płacić składki do kasy szkolnej. Ze względu na zamożność i miejsce zamieszkania, opłacający składki zostali podzieleni na 4 klasy. W mieście płacono w pierwszej klasie 8 zł. pol., drugiej 5,5 zł. pol., trzeciej 3,5 zł. pol., w czwartej 2,5 zł. pol. Na wsiach składka wynosiła analogicznie 6 zł. pol., 4 zł. pol., 2,5 zł. pol., 1,5 zł. pol. Pensja nauczyciela w mieście wynosiła 600-800 zł. pol. Jeżeli dozór nie zapewnił mu własnego ogrodu dostawał w to miejsce rekompensatę w postaci dodatkowych 200 zł. pol. Nauczyciel wiejski zarabiał rocznie 500-600 zł. pol., a dozór miał bezwzględny obowiązek zapewnienia mu ogrodu. Było to związane zarówno z większymi możliwościami wyżywienia się, jak również prowadzeniem w nim zajęć z dziećmi z zakresu ogrodnictwa. Nauczyciel otrzymywał wypłatę co kwartał w gotówce i gotowiźnie (zboże, opał itp.). Mieszkańcy dzieleni byli na wspomniane wyżej klasy przez dozór szkolny, który składał się z dziedzica lub jego zastępcy, plebana miejscowej parafii, pastora ewangelickiego, jeżeli takowy znajdował się w danej społeczności oraz 2-3 obywateli. Ich podstawowym zadaniem było dbanie o zaopatrzenie nauczyciela i szkoły we wszystko, co było niezbędne do jej prawidłowego funkcjonowania. Członkowie dozoru decydowali o tym, czy dzieci są już gotowe do opuszczenia szkoły po zdobyciu wymaganego od nich poziomu wiedzy. Zwykle miało to miejsce w wieku 11-12 lat. Ciekawym zapisem jest art. 30 tego dokumentu, w którym Izba stwierdziła, że „w teraźniejszym czasie każdy człowiek w jakimkolwiek bądź wieku, chcący w tej szkole potrzebnych nabywać wiadomości, przyjętym być powinien”⁴⁹. Może to oznaczać, że Izba Edukacyjna przewidziała możliwość urządzenia zajęć również dla starszej młodzieży i dorosłych. W związku z wysokim poziomem analfabetyzmu ówczesnego społeczeństwa mogło chodzić o naukę pisania i czytania, ale również popularyzację wiedzy o najnowszych zdobyczach agrokultury.

⁴⁸ A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 99.

⁴⁹ *Urządzenie...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 424.

W *Regulamencie szkół miejskich i wiejskich* opisano zasady wewnętrznego funkcjonowania szkół, obowiązki nauczyciela, zakres nauczanych przedmiotów, godziny zajęć i kalendarz szkolny.

Rok szkolny zaczynał się semestrem zimowym od 1 października, semestr letni w tydzień po świętach wielkanocnych. Miesięczne wakacje przewidziano w okresie żniw, czyli 24 lipca – 24 sierpnia, kiedy dzieci wiejskie musiały pomagać rodzicom w pracach gospodarskich. Przerwę w lekcjach uchwalono również na tydzień wielkanocny, tydzień w czasie Zielonych Świątek, 3 dni zapustne oraz przerwę między świętami Bożego Narodzenia i Nowym Rokiem. Zmiana kalendarza szkolnego, nie tylko w kontekście szkół elementarnych, wynikała ze złych doświadczeń i negatywnego stosunku rodzin uczniów do kalendarza z czasów KEN, kiedy zabraniano uczniom wyjazdów do domu na przerwy świąteczne. Na podstawie listy dzieci danego towarzystwa szkolnego ułożonej przez dozór, nauczyciel dzielił je na trzy klasy. Podstawą podziału były umiejętności i wiek dzieci. Do klasy pierwszej, czyli najmłodszej uczęszczały te poznające dopiero litery, do drugiej zaczynające czytać i pisać, a do trzeciej potrafiące już czytać, pisać i liczyć. W klasach pierwszej i drugiej nauka odbywała się w systemie koedukacyjnym. Różnie bywało w przypadku klas trzecich, ponieważ wchodziły tu przedmioty o charakterze zawodowo-rzemieślniczym, w tym z tzw. roboty kobiece. Z projektów omówionych we wcześniejszym rozdziale wynika, że przeważał głos, by w trzeciej klasie rozdzielać chłopców i dziewczynki właśnie ze względu na ich odrębne role społeczne oraz różne umiejętności, które dzieci miały nabyć. W art. 14 *Regulamentu...* czytamy, że „W miastach, gdzie szkoła przemysłowa dla dziewczyn ustanowiona będzie, nauczycielka uczyć ma wszelkich robót kobiecych, jako to: szycia, przędzy, dobrego prania, uprawy nabiału etc.”⁵⁰ Przędzenie lnu i konopi na potrzeby przemysłu włókienniczego wydawało się bardzo dobrym pomysłem na zagospodarowanie siły roboczej kobiet zarówno tych zamieszkujących miasta, jak i wsie.⁵¹ Zainteresowany rozwojem tej dziedziny przemysłu był minister J. P. Łuszczewski, który zwracał się do prefektów z prośbą, żeby zadbali o zatrudnienie właściwie wykwalifikowanych w tym kierunku nauczycielek dla dziewcząt.⁵²

⁵⁰ *Regulament...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 453.

⁵¹ Por. propozycje T. Szumskiego skierowane do Rady Stanu dotyczące rozwoju przemysłu włókienniczego.

⁵² Zob. A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 111.

Plan lekcji został opisany bardzo nieprecyzyjnie. Na czele znalazły się umiejętności pisania, czytania i liczenia, nauka moralna i religijna. Poza tym w szkołach wiejskich od klasy trzeciej wprowadzono przedmioty gospodarskie: leczenie i utrzymanie bydła domowego, rolnictwo, zasiew traw i zboża, utrzymanie pasiek itp. W szkołach miejskich natomiast zajęcia z rzemiosła, handlu i rysunku rzemieślniczego. W obu rodzajach szkół, w trzeciej klasie, odbywały się zajęcia z higieny. W okresie wiosenno-jesiennym dzieci odbywały zajęcia praktyczne w ogrodzie, gdzie uczyły się m. in. sadzenia, oczekowania i szczepienia drzewek oraz uprawy roślin. Lekcje religii, co najmniej 3 godziny tygodniowo oraz w każdą niedzielę i święta, prowadzili duchowni właściwi wyznaniu dzieci, czyli ksiądz lub pastor.

Nauczyciele poza dobrym wywiązywaniem się ze swoich obowiązków musieli co miesiąc zdawać dozorowi raport z postępów uczniów i wymienić w nim najzdolniejszych, wraz z zaznaczeniem, w jakich dziedzinach się wyróżniają. Służyło to wychwytywaniu talentów i kierowaniu takich uczniów do dalszego kształcenia.

Mając w pamięci pisma przesłane Izbie Edukacyjnej przez Burgunda, rektora seminarium nauczycielskiego w Łowiczu, trzeba zwrócić uwagę na przepisy zamieszczone w *Zasadach urzędnika seminarji czyli szkoły nauczycielów* dla tej placówki.⁵³ Znalazły się w nich wzmianki o edukacji dziewcząt. Szkoła ta składała się z właściwego seminarium nauczycielskiego, elementarnej szkółki wzorowej i szkółki przemysłowej. Do seminarium przyjmowani byli tylko mężczyźni w wieku od 16 lat. Szkółki służyły kandydatom na nauczycieli do odbywania praktycznych zajęć pedagogicznych. Tak jak szkółki miejskie i wiejskie, szkółka wzorowa składała się z trzech klas. W ostatniej klasie dziewczynki były odłączane od chłopców i kontynuowały naukę w szkółce przemysłowej. Rektor seminarium miał obowiązek prowadzić zajęcia 6 godzin w tygodniu, przy czym 3 godziny z seminarzystami, 2 godziny w szkółce wzorowej oraz jedną godzinę „u dziewcząt w szkole przemysłowej”⁵⁴. Egzaminu szkolne odbywały się publicznie raz do roku, po Zielonych Świątkach. Nauczyciele uczący kandydatów prowadzili zajęcia również w tych dwóch szkółkach. Charakter szkółki przemysłowej został opisany w rozdziale XI *Zasad...* § 42-46. Oprócz rektora i nauczycieli z seminarium wykładała w niej również nauczycielka do robót kobiecych oraz sami seminarzyści w ramach zajęć praktycznych.

⁵³ *Zasady urzędnika seminarji czyli szkoły nauczycielów...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 428-235.

⁵⁴ *Ibidem*, s. 432.

Roboty kobiece obejmowały „robienie skubanki, przędzenie wełny, bawełny, lnu, konopi i jedwabiu, robienie pończoch, szycie i robienie siatek, i roboty krosienkowe”⁵⁵. Reszta przedmiotów wykładana była przez mężczyzn zgodnie z programem dla 3 klasy szkoły wzorowej. Nauczycielka miała obowiązek przebywać na wszystkich zajęciach odbywających się w szkółce dla dziewcząt. Uczennice musiały zorganizować sobie we własnym zakresie materiały, z których korzystały podczas zajęć z robót kobiecych, a wszystko co wyprodukowały mogły zabrać ze sobą do domu.

W szerszej perspektywie, wydaje się, że do takiej właśnie formy kształcenia elementarnego, jak to zorganizowane przy seminarium łowickim dążyła Izba Edukacyjna. Do wprowadzenia tego planu w życie w skali całego kraju potrzebne były jednak nauczycielki, które w trzecich klasach zrealizowałyby program nauczania przeznaczony dla dziewcząt. Jednak pod koniec pierwszej dekady XIX w. w Księstwie Warszawskim brakowało przede wszystkim nauczycieli szkół elementarnych i na zniwelowaniu tego deficytu, a nie na braku nauczycielek, skoncentrowały się władze. W szkołkach elementarnych było ich zatem niewiele, najczęściej były to żony nauczycieli tych szkół.

Na ostatniej przed przekazaniem władzy Dyrekcji Edukacji Narodowej, bardzo uroczystej sesji Izby Edukacyjnej, która odbyła się 31 grudnia 1811 r., J. Lipiński odczytał *Sprawozdanie z pięcioletniego urzędowania Izby Edukacyjnej*⁵⁶. Przedstawił w nim stan oświaty, jaki zastała Izba po przejęciu władzy od Prusaków oraz omówił środki przedsięwzięte do poprawy stanu oświaty i funduszy edukacyjnych. Wiele miejsca poświęcił szkołkom elementarnym, wspominał również o zasadach, którymi kierowano się kreując reguły i dozór nad szkolnictwem dziewcząt.

Za sukces uznał zwiększenie liczby elementarnych szkół miejskich i wiejskich oraz utrzymanie, a nawet rozwinięcie systemu ich finansowania wprowadzone przez pruskich zaborców. W najgorszym stanie były one w departamentach odebranych Austriakom w 1809 r. W przeciwieństwie do administracji pruskiej, która utrzymała wyodrębniony fundusz edukacyjny, pod zaborem austriackim środki przeznaczone na edukację dostały się do puli środków publicznych i nie finansowano z nich szkolnictwa. W nowoprzyłączonych departamentach istniało niewiele ponad 40 szkółek elementarnych. Cały system szkolnictwa należało zbudować tam praktycznie od

⁵⁵ *Zasady urzędowania seminarji czyli szkoły nauczycielów...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 435.

⁵⁶ J. Lipiński, *Sprawozdanie z pięcioletniego urzędowania Izby Edukacyjnej*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 583-626.

podstaw. Z wyliczeń Lipińskiego wynikało, że liczbę szkółek miejskich i wiejskich ogółem zwiększono ponad trzykrotnie. Bardzo jasno określono cele, jakie postawili przed nimi ustawodawcy: „nie sama nauka czytania i pisania jest celem założenia szkół takowych, więcej ukształcenie ludu moralne, oświecenie go w czystych prawidłach religii, wprawienie w gospodarską pracowitość, przezorną nadal oszczędność i rządność, odprowadzenie go od wad, które nałogiem i przykładem stały się dziedzicznymi”⁵⁷. Ze wzrostu liczby szkół wynika wniosek, że działaczom Izby udało się przekonać społeczeństwo do posyłania tam dzieci. Do tego sukcesu z pewnością przyczyniło się wprowadzenie nauczania w języku polskim i nacisk na wychowanie w zgodzie z wiarą chrześcijańską.

DEPARTAMENT	1806 r.		koniec 1811 r.		1814 r.	
	szkółki miejskie	szkółki wiejskie	szkółki miejskie	szkółki wiejskie	szkółki miejskie	szkółki wiejskie
Warszawski	15	14	23	62	93	95
Poznański	23	43	65	96	120	258
Kaliski	14	16	48	178	98	109
Płocki	10	1	13	21	17	61
Bydgoski	8	Wiele szkół kolonistów	17	32	41	61
Łomżyński	3	0	26	60	31	126
Krakowski	Cztery departamenty przyłączone do Księstwa Warszawskiego w 1809 r. Brak danych o liczbie szkół elementarnych.				20 lub 26	57
Lubelski					23	16
Radomski					17	5
Siedlecki					26	15
Suma	73	74	192	449	486 (492)	803

Liczba szkół wiejskich i miejskich za czasów Księstwa Warszawskiego, na podst. J. Lipiński, Sprawozdanie..., [w:] Z. Kukulski, Op. cit., s. 595; H. Konic, Karta z dziejów oświaty. Władze oświecenia publicznego i oświata elementarna w Księstwie Warszawskim, Kraków 1896, s. 99, 103-104.

Ustawodawcy nie przewidywali zakładania dla dziewcząt sieci szkół średnich, czyli odpowiednika męskich szkół wydziałowych, ponieważ „udoskonalenie osób tej płci do celu, do którego przeznaczyła je natura, nie wymaga tak wiele zachodu, dom rodzicielski najlepszą i najpożyteczniejszą jest dla nich szkołą, a matki właściwymi ich nauczycielkami”⁵⁸.

⁵⁷ J. Lipiński, *Sprawozdanie z pięcioletniego...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 596.

⁵⁸ *Regulament...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 601.

W omawianym okresie odsetek dziewcząt wynosił od kilkunastu do nawet 40% wszystkich uczących się dzieci w szkołach elementarnych.⁵⁹ Z raportu Dyrekcji Edukacji Narodowej z 30 grudnia 1814 r. wynika, że pod koniec istnienia Księstwa Warszawskiego funkcjonowało 1489 szkół, w których uczyło się 44 670 dziewcząt i chłopców.⁶⁰ Jak słusznie wskazał A. Winiarz do ogólnej liczby szkół włączono szkoły kolonistów niemieckich, zatem liczbę polskich szkół elementarnych należałoby uszczuplić o około 500 istniejących placówek w departamentach bydgoskim i poznańskim.⁶¹

Bardzo ważnym elementem w wychowaniu i edukacji elementarnej była próba wprowadzenia w życie metodologii nauczania zaczerpniętej od J. H. Pestalozziego. Szwajcar urodzony w 1742 r. miał ogromny wpływ na zmianę podejścia do wychowania dzieci, a do jego instytutu w Burgdorfie zjeżdżali ludzie z całej Europy, żeby przyjrzeć się jego innowacyjnym rozwiązaniom. Metoda Pestalozziego polegała na indywidualnym podejściu do uczniów. Wyszedł z założenia, że możliwości poznawcze każdego dziecka determinuje jego natura. Naturze i sposobie postrzegania rzeczywistości należało pomóc w ten sposób, żeby można było przekuć je na praktykę codziennego życia. Dlatego Pestalozzi zaproponował sprowadzenie poznania rzeczy do trzech aspektów: liczby, kształtu i słowa. Po pierwsze należało pomóc dziecku wyodrębnić konkretny przedmiot, który pojawiał się w jego świadomości ze wszystkich innych, które temu przedmiotowi towarzyszyły. Następnie należało poznać jego proporcje i w końcu nazwać go. Wynikał z tego wniosek, że w każdym dziecku należało kształcić umiejętność liczenia, mierzenia i mówienia.⁶² Jako działacz społeczny Pestalozzi dążył do podniesienia znaczenia szkół oraz nauczycieli szkół elementarnych. Nie zgadzał się na to, żeby ich rzeczywistość zamykała się w ciasnej dusznej izbie, w której źle wykształcony nauczyciel nie był w stanie zadbać o moralne i umysłowe wychowanie dzieci. Szkoła miała uczyć i wychowywać, a nauczyciel miał mieć ojcowskie, opiekuńcze podejście do swoich wychowanków. Duże znaczenie w wychowaniu ludności wiejskiej miała zdaniem Pestalozziego rodzina. Bardzo wysoko cenił w niej rolę matki, co przedstawił w jednej ze swoich powieści *Leonard i Gertruda*

⁵⁹ A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 111.

⁶⁰ P. Głuszyński, sekretarz Dyrekcji Edukacji Narodowej, podał liczbę 1491 szkół i 38 845 uczniów obu płci, które w tym czasie uczęszczały do szkół elementarnych. Różnicę w liczbie uczniów przy podobnej liczbie szkół uzasadniał tym, że Dyrekcja wzięła pod uwagę zaraportowaną jej przez władze miejscowe liczbę uczniów, a nie tych którzy systematycznie do nich uczęszczali. Za: A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, *Ibidem*, s. 114-115.

⁶¹ *Ibidem*, s. 114.

⁶² H. Konic, *Historia...*, *Op. cit.*, s. 148-149.

(1781). Jego twórczość wskazywała na przyczyny tragicznej sytuacji mieszkańców wsi i odwoływał się do wyższych warstw społecznych, aby dbały o swoich poddanych. Uważał, że duży wpływ na poprawę sytuacji ludu miały kobiety, żony zarządców i dziedziców. Potencjał kobiet znał z autopsji. Pestalozzi był małym chłopcem, kiedy zmarł jego ojciec, który przed śmiercią powierzył opiekę nad osieroconą rodziną zaradnej służącej Barbarze. Kolejną kobietą z ludu, która przyszła mu z pomocą była inna służąca – Elżbieta – która pomogła mu pozbierać się po upadku jego zakładu w Neuhof (1780).

Zwolennikiem podejścia do edukacji elementarnej wypracowanej przez Pestalozziego był J. Jeziorowski, który przebywał w instytucie w Bugrdorfie i na początku XIX wieku starał się popularyzować jego metodologię w seminarium nauczycielskim w Poznaniu. Podręczniki napisane na zlecenie Izby Edukacyjnej przez K. Wolskiego również zawierały elementy zaczerpnięte od szwajcarskiego pedagoga. Wiedzę o jego metodologii popularyzowali Feliks Bentkowski, Antoni Marcinkowski, a w połowie wieku również Ewaryst Estkowski i Bronisław Trentowski.⁶³

Trzeba pamiętać, że podejście Pestalozziego było tak rewolucyjne, że trudno było oczekiwać szybkich rezultatów. Wykształcenie odpowiednich nauczycieli wymagało czasu, niemniej jednak najważniejszy krok, w formie decyzji o wprowadzeniu zmian w metodologii nauczania, został poczyniony.

2.2. Regulamin dla szkół i pensji żeńskich

Przepisy, które obowiązywały prywatne placówki edukacyjne dla dziewcząt ogłoszono, jako *Regulament pensji i szkół płci żeńskiej*⁶⁴. Z notatek Z. Kukulskiego sporządzonych na podstawie protokołów z sesji Izby Edukacyjnej wynika, że rada dozoru dam departamentu warszawskiego zwizytowała pensje i szkoły żeńskie⁶⁵. Po wykonaniu tej pracy przekazała Izbie projekt regulaminu. Autorki w dużym stopniu oparły swoje rozwiązania na przepisach dla pensji i szkół prywatnych z czasów KEN. Ich ostateczną redakcją po konsultacjach z Izbą zajął się S Staszic. Izba zaakceptowała *Regulament* na sesji 9 marca 1810 r.

⁶³ B. Sulma, *Jan Henryk Pestalozzi – jego życie, działalność wychowawcza i poglądy pedagogiczne*, http://profesor.pl/mat/pd7/pd7_b_sulma_20070525_1.pdf, s. 7-8 (dostęp 25.05.2011).

⁶⁴ *Regulament...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 510-523

⁶⁵ Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. XLVI.

Składał się on z 5 części: przepisów ogólnych, szczegółowego urządzenia szkół i pensji, ich dozoru, zasad wychowania zgodnego z duchem moralności oraz zakresu nauczania z podaniem listy lektur dla każdej z klas.

W postanowieniach ogólnych, podobnie jak za czasów KEN, wyraźnie wskazano na różnicę między pensją i szkołą. Pierwsza była miejscem, w którym dziewczęta mieszkaly, były wychowywane i uczone. Szkoła różniła się tym, że uczennice nie przebywały w niej całą dobę pod opieką ochmistrzyni, ale przychodziły w konkretnych godzinach na lekcje (§ 1 pkt 1-2 *Regulamentu*).⁶⁶ Właścicielom tych ostatnich pozostawiono jednak furtkę, to znaczy mogli mieć na utrzymaniu 4 do 5 uczennic. Analogicznie dopuszczono do pensji uczennice dochodzące, ograniczając ich liczbę do 5-6 dziewcząt. Dla szkół nie wyznaczono maksymalnej liczby uczennic, natomiast na pensjach nie mogło ich przebywać więcej, niż 15 do 20 (§ 1 pkt 5-6). Taka liczba związana jednak była z dodatkowymi zaświadczeniami uzyskanymi od dozoru dam, który przed wydaniem zgody na założenie pensji miał obowiązek sprawdzić jej możliwości lokalowe. We wszystkich szkołach i pensjach musiały wisieć tabliczki informujące, że są one placówkami legalnymi, tzn. działającymi zgodnie z przepisami i na podstawie uzyskanych od władz zezwoleń.⁶⁷ Jeżeli właściciele nie umieścili stosowanych tabliczek, za pierwszym upomnieniem karani byli grzywną w wysokości 100 zł. pol., za drugim razem kara rosła dwukrotnie. Sumy te przekazywane były na Szpital Dzieciątka Jezus w Warszawie (§ 1 pkt 8).⁶⁸ Zakłady ukrywające swoją działalność w trybie natychmiastowym były zamykane (§ 1 pkt 9).⁶⁹ Na dostosowanie się do nowych przepisów i podjęcie decyzji o prowadzeniu szkoły lub pensji właściciele dostali czas do 15 kwietnia 1810 r., a na omówienie decyzji z rodzicami dziewcząt do 24 czerwca tego roku (§ 1 pkt 7). Placówki naukowe dla dziewcząt znalazły się pod ścisłym nadzorem dozoru dam. Metrowie i nauczyciele prowadzący w nich zajęcia musieli przedstawić dozorowi pozwolenia na prowadzenie działalności nauczycielskiej wydane przez Izbę Edukacyjną. Dozory dam wyznaczały jedną osobę ze swojego grona, jako indywidualną opiekunkę każdej pensji, której składano raporty z jej działalności. Szkoły objęte zostały luźniejszym dozorem. Daty półrocznych egzaminów ustalane

⁶⁶ *Regulament...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 510.

⁶⁷ Por. K. Bartnicka, *Pensja żeńska jako substytut wychowania domowego w początkach XIX wieku w Polsce*, [w:] *Nauczanie domowe dzieci...*, *Op. cit.*, s. 172-173.

⁶⁸ *Regulament...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 511.

⁶⁹ *Ibidem*, s. 511.

były z jedną z dam dozoru (zwykle opiekunką danej pensji) i odbywały się w jej obecności (§ 1 pkt 10-13).⁷⁰

Przepisy szczegółowe odnosiły się do wewnętrznego życia na pensji. Na pierwszym planie znalazła się troska o lokale, w których mieszkały uczennice. W budynkach miał panować dobry klimat, czyli czyste powietrze oraz brak wilgoci i pleśni. Nakazano zwracać baczną uwagę na utrzymanie higieny przestrzeni, odzieży i posiłków. Jedzenie dla pensjonarek miało być skromne, ale pożywne. W sypialniach o jednym oknie mogły znajdować się 1-2 łóżka, o 2 oknach 4, a o 3 oknach 6 łóżek. Osobny pokój należało poświęcić na lazaret dla chorych. Właściciele pensji mieli obowiązek zapewnić uczennicom opiekę lekarską. Za dwukrotne zwrócenie uwagi przez dozór na niehigieniczne warunki panujące na pensji groziło jej zamknięcie. Spacerowanie na świeżym powietrzu miały odbywać się dwa razy w tygodniu w zimie i trzy razy latem, ale tylko za miasto lub do zamkniętych ogrodów. Całkowicie zakazane zostało spacerowanie po ogólnodostępnych ogrodach i parkach w czasie powszechnego spaceru, czyli wtedy, kiedy na przejażdżki i przechadzki wybierało się najwięcej ludzi. Pensjonarki miały być izolowane od świata zewnętrznego na tyle, na ile było to możliwe. Wynikało to z troski o ich bezpieczeństwo, reputację i dobre wychowanie (§ 2 pkt 14-25).⁷¹

Osobą odpowiedzialną za porządek i stosunki panujące na pensji była ochmistrzyni. Na każde 8 uczennic powinna była przyjąć osobę, która zastępowała ją w codziennych obowiązkach w opiece nad pensjonarkami. Bez wiedzy ochmistrzyni nikt obcy nie mógł przebywać na terenie pensji. Wszystkie wizyty odbywały się za jej zgodą i w jej towarzystwie. Odpowiedzialna była również za stosunki panujące między uczennicami i służącymi. Te ostatnie przyjmowane były tylko z najlepszymi referencjami, ale za każde uchybienie porządkowi panującemu na pensji mogły zostać zwolnione. Ochmistrzyni miała również pełną kontrolę nad lekturami uczennic. Nie wolno im było ani posiadać, ani czytać żadnych książek bez jej zgody. Nawiązywanie stosunków towarzyskich z innymi pensjami żeńskimi lub męskimi musiało być zgłaszane dozorowi. W karnawale uczennice pensji mogły dwukrotnie wyprawić u siebie bal lub pójść na inną pensję męską lub żeńską, ale tylko po uprzednim poinformowaniu o tym dozoru. Tak samo sytuacja wyglądała z chodzeniem do teatru. W ramach wyróżnienia za postępy w nauce lub wzorowe zachowanie

⁷⁰ *Regulament...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 511.

⁷¹ *Ibidem*, s. 511-512.

ochmistrzyni mogła zabrać ze sobą 3-4 uczennice na sztukę zaakceptowaną przez dozór i wyłącznie do osobnej łoży. Inną formą gratyfikacji za postępy w nauce i dobre sprawowanie była pochwała od dozoru, a nawet zaproszenie na bal pod opieką jednej z dozorczyń (§ 3 pkt 26-37).⁷²

W *Regulamencie* położono bardzo duży nacisk na naukę moralną. Polegała ona na kształceniu w uczennicach stałego charakteru i panowania nad emocjami. Dziewczęta należało oduczyć wszelkiego rodzaju egzaltacji, a w miejsce popadania w skrajności uczyć rozsądnego i zdystansowanego podejścia do otaczającej rzeczywistości. Nie było w niej miejsca na zbytek, wywyższanie się ponad uczennice gorzej urodzone lub mniej majątne. Zamiast przywiązania do cech zewnętrznych, takich jak uroda lub piękny strój wyżej cenione były uprzejmość, dobroć i nieudawana grzeczność. Ochmistrzyni musiała mieć świadomość, że dla uczennic była żywym przykładem wymaganych postaw, dlatego niezmiernie ważne było, by zyskała zaufanie swoich podopiecznych, ale bez spoufalania się. Dziewcząt nie należało rozpieszczać. W regulaminie zalecono nawet surowe traktowanie, zamiast pobłażania. W ramach kształcenia charakteru zalecone zostało nauczenie ich dobrych zwyczajów w życiu codziennym, czyli przyzwyczajania do codziennej higieny osobistej, utrzymywania porządku i czystości w swoich rzeczach osobistych i stroju. Według autorek przepisów niebezpieczne było pozostawianie uczennic bez jakiegokolwiek pracy. Dlatego ochmistrzyni musiała dbać, by nie popadały w nudę z braku zatrudnienia. Jej obowiązkiem było również zwracanie bacznej uwagi na takie zjawiska jak kłamstwa, plotki, groźby i bezpodstawne oskarżenia, które należało natychmiast surowo karać. Zabobony oraz brak wiary należało publicznie ośmieszać. Podstawową zasadą religijną, na której oparto wychowanie i karność dziewcząt była ufność, że Bóg za dobre wynagradza, a za zło karze. Dlatego niewypełnianie poleceń i krnąbrność groziło karą nie tylko ze strony ochmistrzyń, ale również było uznawane przez wiarę chrześcijańską za grzech. Metodą zastraszania wymuszano na dziewczętach przejawianie wymaganych od nich postaw, powołując się przy tym na chrześcijańskie prawo naturalne. Postawą godną wynagradzania było przywiązanie do ojczyzny i poczucie odpowiedzialności za nią. Jednak wypełnianie obowiązków religijnych zredukowano do minimum, to znaczy wymagano pacierza rano i wieczorem, chodzenia na mszę w niedzielę i święta oraz odbywania spowiedzi cztery razy do roku. Ochmistrzyni miała obowiązek

⁷² *Regulament...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 512-513.

wprowadzania ducha tolerancji religijnej, jeżeli na pensji znalazły się dziewczęta różnych wyznań oraz zapewnienia wszystkim uczennicom możliwości wypełniania obowiązków religijnych zgodnych z ich wiarą (§ 4 pkt 38-64).⁷³

Dziewczęta oddawane na pensje musiały mieć mniej, niż 14 lat. Po przekroczeniu tego wieku nie widziano już możliwości prawidłowego przeprowadzenia procesu kształcenia młodego charakteru według przyjętego wzorcowego zestawu cech, którymi absolwentki pensji powinny się charakteryzować. Takiego wymogu nie wymieniono w kontekście zasad funkcjonowania szkół. Ochmistrzyni prowadząca szkołę musiała wykazać się dostatecznymi możliwościami lokalowymi - w zależności od tego, czy prowadziła placówkę jedno, dwu czy trzyklasową. W klasach miały wisieć plany lekcji, a zajęcia odbywać się w godzinach 9-12 z rana i 3-6 popołudniu. Podobny plan, wzbogacony o informacje o nauczycielach i metrach oraz przedmiotach przez nich wykładanych, należało przesłać dozorowi dam. Tak samo jak na pensjach, ochmistrzynie w szkołach miały zwracać baczną uwagę na czystość i higienę. Dziewcząt brudnych, zaniedbanych lub nie utrzymujących porządku w swoich rzeczach nie należało wpuszczać do szkoły. W celu kontrolowania postępów uczennic oraz całości procesu edukacji, wprowadzono dzienniki szkolne, uzupełniane przez nauczycieli każdorazowo po zakończeniu zajęć. Pomieszczenia, w których odbywały się lekcje musiały być codziennie wietrzone i zamiatane.

Procedura zakładania szkoły żeńskiej wyglądała następująco. Osoba zamierzająca taką szkołę założyć musiała zgłosić się do dozoru dam, który wspólnie z dozorem departamentowym sprawdzał zaświadczenia o obyczajności oraz świadectwa umiejętności i wiedzy. Następnie sprawdzany był lokal. Jeżeli nie było żadnych przeciwwskazań dozory występowały do Izby Edukacyjnej z wnioskiem o przyznanie danej osobie patentu na prowadzenie szkoły. Dozór dam przyjmował raporty dotyczące uczennic i absolwentek raz na kwartał, poza tym panie dozoru miały uczestniczyć w egzaminach publicznych odbywających się po Wielkanocy i w październiku (§ 5 pkt. 100).⁷⁴

Ostatnią część przepisów stanowią programy nauczania sformułowane osobno dla pensji oraz dla szkół. Punktem wyjściowym była zasada, że elementarna wiedza jest niezbędna dla dziewcząt ze wszystkich stanów. Wiedza dziedzinowa miała być dostosowana do stanu społecznego uczennic. Zwrócono jednak uwagę, że nie powinna

⁷³ *Regulament...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 513-516.

⁷⁴ *Ibidem*, s. 523.

być zbyt szeroka, ponieważ taka wiedza doprowadzała kobiety do próżności (§ 5 pkt. 65-67).⁷⁵

W planie dla klasy pierwszej zarówno na pensjach, jak i w szkołach, znalazła się nauka czytania po polsku, francusku i niemiecku, przy czym na pensjach wykonywano umiejętność kaligraficznego pisania po polsku, z zachowaniem zasad ortografii i interpunkcji. Nie przewidziano takich zajęć w szkołach. W obu rodzajach placówek dziewczęta uczono liczenia w pamięci i czterech działań arytmetycznych. Wprowadzono także wstęp do agrokultury, czyli wiedzy o glebach i metodach ich eksploatacji. Dalej programy różniły się. Na pensjach odbywały się zajęcia ze wstępu do historii, ze szczególnym naciskiem na historię Polski. Natomiast w szkołach wprowadzono wstęp do biologii i podstawy *savoir-vivre'u*. Oczywiście, już od pierwszej klasy, odbywały się zajęcia z robót kobiecych (§ 5 pkt. 69 i 83).⁷⁶

W drugiej klasie, tak na pensjach, jak i w szkołach dziewczęta kontynuowały naukę wyraźnego czytania po francusku i niemiecku oraz pisania po polsku, z zachowaniem zasad ortografii. Podobny program dotyczył arytmetyki, historii powszechnej i Polski, geografii powszechnej i Polski oraz historii Starego i Nowego Testamentu. Spośród umiejętności, dziewczęta z obu rodzajów zakładów, kontynuowały naukę robót kobiecych. Na tym etapie edukacji zaczynały się zajęcia z praktycznego zastosowania zasad matematyki, czyli prowadzenia kupieckich ksiąg rachunkowych, ponadto nauka o miarach, wagach i rodzajach walut oraz umiejętności ich przeliczania. Co ciekawe drugi rodzaj ksiąg był rozróżniony, na pensjach były to rachunki handlowe, a w szkołach domowe. Na pensjach wykładano też epistolografię, której zabrakło w programie dla szkół. W tych ostatnich kontynuowano natomiast wykłady z biologii z rozwinięciem zakresu materiału o rośliny występujące w Polsce, naukę moralną oraz naukę rysunku (§ 5 pkt. 70 i 85-86).⁷⁷

W klasie trzeciej programy wyraźnie różniły się od siebie. Znalazły się tu dwa wspólne mianowniki: nauka jasnego wyrażania myśli w mowie i piśmie oraz znajomość roślin szkodliwych i pożytecznych. Na pensjach rozpoczynano zajęcia z astronomii, kształcenie gustu literackiego na podstawie kanonu polskiej literatury oraz rysunek. Na tym poziomie edukacji uczennice miały obowiązek znać podstawy gramatyki języka polskiego. Rozkład nauk w szkołach był bardziej urozmaicony, poza wiadomościami

⁷⁵ *Regulament...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 516

⁷⁶ *Ibidem*, s. 516 i 519-520.

⁷⁷ *Ibidem*, s. 516-517 i 520-521.

z gramatyki języków polskiego, francuskiego i niemieckiego, kontynuowały one naukę historii świętej na podstawie dzieł ks. Bielskiego⁷⁸, arytmetyki, nauki moralnej i robót kobiecych. Nowymi przedmiotami były historia starożytna oraz higiena, czyli nauka o zachowaniu zdrowia (§ 5 pkt 71 i 87-88).⁷⁹

W czwartej klasie pensji uczennice musiały posiadać konkretną wiedzę o cenach żywności, usług i przedmiotach codziennego użytku oraz rzeczach, którymi same dysponowały. Musiały umieć obchodzić się ze służbą i znać stawki ich wynagrodzeń. Tę wiedzę przekazywano im m.in. podczas posiłków. Guwernantka informowała je o cenach najpopularniejszych produktów. Podobnie było z robótkami, opanowawszy szycie, haftowanie i wykrajanie strojów miały znać ceny materiałów. Służyło to nauczeniu ich samowystarczalności w dziedzinie stroju. W ostatniej klasie pensji powinny były opanować również historię Polski, powszechną (w szczególności sąsiednich narodów) i starożytną. Zapoznanie z literaturą różnego rodzaju miało obudzić w nich upodobanie do czytania. Dla lepszego zrozumienia proponowanych im tekstów literackich zaznajamiano je z podstawami mitologii. Na ostatnim roku pensji i szkół uczono fizycznego i moralnego wychowania dzieci. W obu rodzajach szkół wprowadzono tłumaczenie istoty zjawisk naturalnych (np. atmosferycznych) oraz podstawowych zagadnień z chemii i fizyki. Ponadto w szkole rozszerzono program nauczania o historię Polski i krajów sąsiednich, uczono pisania listów w różnych sprawach, geografii oraz zapoznawano uczennice z wyjątkami z literatury polskiej, francuskiej i niemieckiej. Szczególnie dogodnym momentem ku temu były zajęcia z robót kobiecych, wówczas guwernantka lub jedna z uczennic czytały pozostałym „przystojną” literaturę (§ 5 pkt. 72 i 89-90).⁸⁰

Jak dotąd oprócz rysunku nie było mowy o rozwijaniu talentów, które w poprzedniej epoce były uznawane za podstawę w wychowaniu dziewcząt. Autorzy przepisów wyszli z założenia, że nie warto marnować czasu na kształcenie w najpopularniejszych dotychczas dziedzinach, czyli śpiewie i grze na instrumentach, jeżeli dziewczynka nie miała do tego predyspozycji. Dlatego decyzję o nauce talentów

⁷⁸ Być może chodzi o jedno z niżej wymienionych: ks. Szymon Bielski (1745-1825?), *Historia Nowego Testamentu z ciąg Pisma Świętego zamykająca życie y nauki Jezusa Chrystusa y obyczaje dawnych chrześcijan : na klasę trzecią*, Warszawa 1820; *Historia kościoła powszechnego: na klasę piątą i szóstą z dzieła francuskiego zebrana y do czasów naszych doprowadzona przez S. Bielskiego*, Warszawa 1811; *Historia Starego Testamentu zamykająca dzieje i obyczaje Izraelitów z ciąg Pisma Świętego wyjęta*, Warszawa 1806; *Historia Starego Testamentu zamykająca dzieje i obyczaje Izraelitów z ciąg pisma świętego wyjęta: na klasę Iwszą i 2gą*, Warszawa 1817.

⁷⁹ *Regulament...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 517 i 521.

⁸⁰ *Ibidem*, s. 517-518 i 521-522.

pozostawiono rodzicom, ale zalecano oszczędną naukę w tym zakresie i w miarę możliwości zindywidualizowaną, biorąc pod uwagę ich predyspozycje. Takie podejście dotyczyło wszystkich talentów. Polecano zajęcia z tańca, właściwe dla dobrego ułożenia sylwetki, ale za osobną opłatą. Nowością było wprowadzenie do dziedziny talentów takich umiejętności, jak ogrodnictwo, zagospodarowanie przestrzeni wiejskiej oraz umiejętność konserwowania żywności. W *Regulamencie* informacja o zajęciach służących kształtowaniu talentów zasygnalizowana została pomiędzy opisami programów nauczania dla pensji i szkół, nie wiadomo zatem do końca, czy ta część odnosiła się tylko do pensjonariuszek, których program pojawił się na pierwszym miejscu, czy również uczennic szkół (§ 5 pkt.73-77).⁸¹

Ogólnie rzecz ujmując należy zwrócić uwagę, że oba przedstawione programy nauczania były do siebie bardzo podobne. Ich cechą charakterystyczną było to, że największy nacisk położono na wyuczenie konkretnych umiejętności, a nie przekazywanie uczennicom szerokiej wiedzy. Wiadomości ogólne zostały zredukowane do niezbędnego minimum. Rozszerzona nauka historii Polski była niezbędna dla przyszłych żon i matek, które miały stać się nośnikami polskich tradycji i ducha narodowego dla następnych pokoleń. Naturalną kolejną rzeczą wiele miejsca w programach poświęcono nauce gramatyki języka polskiego oraz umiejętności swobodnego posługiwania się nim w piśmie i mowie. Znajomość literatury polskiej i zagranicznej u pensjonariuszek miała ukształtować dobry gust, a w uczennicach szkół wykształcić nawyk czytania, chroniący przed lenistwem. Mogło to również służyć wykształceniu w dziewczynkach umiejętności doboru właściwych lektur, w kontekście ich przyszłego macierzyństwa lub pracy nauczycielskiej.

Opisy przedmiotów nauczania są dosyć niekonsekwentne, jeżeli chodzi o nomenklaturę. Występuje w nich nauka prowadzenia ksiąg handlowych, kupieckich i domowych oraz utrzymywania rachunków. W tabeli zbiorczej potraktowałam zajęcia z prowadzenia ksiąg kupieckich i handlowych jako jeden przedmiot, analogicznie postąpiłam z księgami domowymi i rachunkami. Wynikało to przede wszystkim z przesłanki praktycznej, od kobiet bez względu na to do jakiego zakładu uczęszczały, wymagano znajomości podstaw rachunkowości kupieckiej oraz umiejętności kontrolowania domowego budżetu. Temu przecież służyła przyswajana znajomość cen, miar i wag. Pensjonarki miały znać się na księgach kupieckich, handlowych

⁸¹ *Regulament...*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 518; Por. K. Bartnicka, *Pensja żeńska...*, *Op. cit.*, s. 175.

i rachunkach, natomiast uczennice szkół tylko na kupieckich i domowych. Przedefiniowanie zakresu wiedzy przekazywanej obu grupom wskazuje na kształcenie tych samych umiejętności oraz ewentualną niekonsekwencję w nazwach przedmiotów.

Dziewczęta ze szkół nie miały zajęć z astronomii i mitologii, natomiast program nauczania na pensjach nie obejmował nauki moralnej przez cały okres przebywania w zakładzie. Wydaje się, że zamiast nauki teoretycznej pozostawiono naukę moralności ochmistrzyniom, które powinny były świecić uczennicom przykładem. Te zasady zostały opisane już wyżej i odnoszą się do całego § 4 *Regulamentu*. Reszta przedmiotów pokrywała się ze sobą w obszarze umiejętności, chociaż w szkołach miało odbywać się więcej zajęć z zakresu botaniki, zoologii, arytmetyki i robót kobiecych.

W *Regulamencie*, pod planem zajęć dla każdej z klas wymienione zostały podręczniki, z których na danym etapie nauki należało korzystać. Choć Redakcja⁸² do ksiąg elementarnych została oficjalnie powołana do życia na początku 1809 r. to prace nad podręcznikami dla szkół trwały praktycznie od początku istnienia Izby. Świadczy o tym część jej korespondencji, którą opublikował Z. Kukulski.⁸³ Podręczniki przypisane dla dziewcząt musiały siłą rzeczy mieć akceptację Redakcji, inaczej bowiem nie zostałyby wymienione w przepisach wydanych przez Izbę. Większość z nich została napisana za czasów Komisji Edukacji Narodowej lub jeszcze wcześniej. Należały do nich dzieła J. Ch. Albertrandiego⁸⁴, J. B. Bossueta⁸⁵, S. L'Huilliera⁸⁶, K. Kluka⁸⁷, I. Krasickiego⁸⁸, K. Skrzetuskiego⁸⁹, T. Wagi⁹⁰ i K. Wyrwicza⁹¹. Wynikało to z tego, że

⁸² Jej nazwę wkrótce zmieniono nawiązując do tradycji KEN na Towarzystwo. Por. M. Adrianek, *W kręgu problemów oświaty i książki szkolnej*, „Czas”, 1984/5, vol. 32-33 2, s. 9.

⁸³ Z. Kukulski, *Odezwy Izby edukacyjnej wzywające osoby do układania dzieł elementarnych*, *Op. cit.*, s. 466-491.

⁸⁴ J. Ch. Alertrandy, *Dzieje Królestwa Polskiego krótko porządkiem opisane*, Warszawa 1766.

⁸⁵ *Historia powszechna czyli kontynuacja Jakoba Benigna Bossueta objaśniająca porządek, wzrost religii y odmiany państw*, tłum. Z. Linowski, Warszawa 1774.

⁸⁶ S. L'Huillier, *Arytmetyka dla szkół narodowych*, Warszawa 1778; *Geometria dla szkół narodowych*, Warszawa 1780.

⁸⁷ K. Kluk, *Botanika dla szkół narodowych*, Warszawa 1785; *Dykcyonarz roślinny, w którym podług układu Linneusza są opisane rośliny nie tylko krajowe* (3 tomy), Warszawa 1786-1788; Idem, *Zwierząt domowych i dzikich, osobliwie krajowych, historii naturalnej początki i gospodarstwo*, Warszawa 1779-1780 (4 tomy); *Zoologia : czyli zwierzętopismo dla szkół narodowych*, Warszawa 1789 (tej ostatniej K. Kluk był współautorem).

⁸⁸ I. Krasicki, *Bajki i przypowieści*, Warszawa 1779.

⁸⁹ K. Skrzetuski, *Historia powszechna dla szkół narodowych na klasę III*, Wilno 1783. Być może chodzi o: *Historię polityczną dla szlachetnej młodzieży, zawierającą zebranie krótkie przypadków [...] w państwie niemieckim, Polsce, Francji, Anglii, Hiszpanii, Szwecji, Moskwie, Prusach, tudzież uwagi polityczne nad zaszłym i w tych państwach odmianami*, Warszawa 1773-1775 (2 tomy). Pierwszy tom dedykowany Elżbiecie Lubomirskiej, drugi Franciszkowi Rzewuskiemu i jego żonie, E. Aleksandrowskiej, Skrzetuski Józef, w *zakonie Kajetan*, PSB, t. 38, Warszawa – Kraków 1998, s. 428-429.

⁹⁰ T. Waga, *Krótkie zebranie historii i geografii polskiej*, Supraśl 1767.

Redakcja dopiero zaczynała prace nad przeglądem dotychczas wydanych podręczników, ich aktualizacją oraz dyskusję nad napisaniem nowych. Ponadto skupiała się głównie na kształceniu chłopców. Izba Edukacyjna prosiła między innymi Ignacego Przybylskiego (pismo z dnia 26 kwietnia 1808 r.)⁹² i Andrzeja Śniadeckiego (pismo z dnia 29 września 1808 r.)⁹³ o napisanie podręczników do matematyki i chemii. Były to podręczniki dla szkół wojewódzkich, do których dziewczynki nie uczęszczały. Z niejasnej skądinąd listy podręczników podanych w *Regulamencie* możemy wywnioskować, że w dużym stopniu zakres wiedzy dla dziewcząt pokrywał się z tym obowiązującym w szkołach elementarnych. Kilka dzieł Izba zleciła do napisania od nowa. Do takich możemy zaliczyć książki K. Wolskiego do nauki początkowej⁹⁴ i wybór czytanek Adriana Krzyżanowskiego⁹⁵. Nie tylko ci dwaj autorzy, ale cała grupa działaczy Izby i Redakcji ściśle ze sobą współpracowała. Do pierwszego z wymienionych Izba Edukacyjna zwróciła się pismem z dnia 3 czerwca 1808 r. z prośbą o napisanie elementarza dla szkół miejskich i wiejskich z przyłączonym do niego podręcznikiem dla nauczycieli. Rok później, 16 maja 1809, K. Wolski przesłał Izbie pierwszą część elementarza, ale bez podręcznika dla nauczycieli, którego nie zdążył jeszcze napisać. W międzyczasie z podobną prośbą o napisanie podręcznika wiedzy ogólnej z zakresu gospodarstwa, zwróciła się Izba do A. Krzyżanowskiego (pismo z dnia 10 czerwca 1808 r.). Z korespondencji z K. Wolskim wynika, że Izba wystąpiła do niego z prośbą o przejrzanie materiału, który przedstawił jej A. Krzyżanowski we wrześniu 1808 r. Miało to miejsce już po konsultacjach samych działaczy Izby, o czym świadczy fragment protokołu z 236 sesji Izby Edukacyjnej z dnia 2 października 1808 r.: „ułożoną przez ks. Krzyżanowskiego, stosownie do wezwania publicznego Izby Edukacyjnej, książka do czytania dla szkół miejskich i wiejskich, podaną jest przez niego, którą po przejrzaniu JW. Sobolewskiego, oddano innym członkom Izby do przejrzania kolejno”.⁹⁶ Nie wiadomo niestety czy chodziło tu o wspomniany wyżej zbiór czytanek dla dziewcząt, czy osobny podręcznik zawierający ogólną wiedzę

⁹¹ K. Wyrwicz, *Geografia czasów teraźniejszych albo opisanie krótkie krajów całego świata z najświeższych wiadomości krajopisarzów i wędrowników zebrana ku pożytkowi młodzi narodowej*, Warszawa 1770

⁹² Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 466-468.

⁹³ *Ibidem*, s. 470.

⁹⁴ K. Wolski, *Nauka początkowa czytania, pisanie i rachunków*, Warszawa 1811.

⁹⁵ A. Krzyżanowski, *Książka do czytania dla szkół elementarnych żeńskich*, Warszawa 1810. Napisana na zlecenie Izby Edukacyjnej, por. J. Dianni, *Krzyżanowski Adrian*, PSB, t. 15, Wrocław 1970, s. 594; A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 100.

⁹⁶ Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 484.

Przedmioty i umiejętności	Pensja				Szkola			
	I	II	III	IV	I	II	III	IV
Czytać po polsku	+	+			+			
Pisać po polsku	+	+	+		+	+		
Kaligrafia	+					+		
Ortografia i interpunkcja	+	+						
Roboty kobiece	+	+			+	+	+	+
Czytać po francusku i niemiecku	+	+			+	+		
Liczyć w pamięci	+				+			
Arytmetyka	+	+			+	+	+	
Historia Polski	+			+		+		+
Historia Powszechna		+		+		+		+
Księgi kupieckie		+				+		
Księgi domowe		+				+		
Historia święta		+				+	+	
Geografia Polski		+				+		
Geografia powszechna		+				+		+
Epistolografia		+						+
Gramatyka języka polskiego			+				+	
Gramatyka języków francuskiego i niemieckiego			+					
Jasne wyrażanie myśli w piśmie i mowie							+	
Wyjątki z literatury polskiej			+	+				+
Wyjątki z literatury francuskiej i niemieckiej				+				+
Astronomia			+					
Botanika			+			+	+	
Rysunek			+			+		
Fenomeny				+				+
Higiena				+			+	
Wychowanie dzieci				+				+
Historia starożytna							+	
Mitologia				+				
Ceny/miary/wagi/monety				+		+		
Pisać po francusku i niemiecku			+		+	+		
Nauka obyczajowa (savoir vivre)					+			
Nauka o gruntach	+				+			
Nauka o zwierzętach					+			
Nauka moralna/obyczajna					+	+	+	

Źródło: Regulament pensji i szkół płci żeńskich z 9 III 1810 r., [w:] Źródła do dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce z doby Izby Edukacji Publicznej 1807–1812, opr. Z. Kukulski, Lublin 1931, s. 516-522.

gospodarską. K. Wolski poinformował Izbę, że podręcznik A. Krzyżanowskiego spełnia wymagania, choć poprosił autora o wygładzenie stylu i przeredagowanie kilku fragmentów.

Przedstawiony model współpracy jest łądząco podobny do tej, która miała miejsce w epoce poprzedniej. Polegała ona na bardzo dobrej kontroli merytorycznej jakości podręczników przez kilka osób. Jednocześnie trzeba podkreślić, że taki dobór podręczników był najprawdopodobniej optymalny w tym okresie.

Dziewczętom zaproponowano podręczniki napisane przez elitę intelektualną epoki oświecenia, na których wychowało się już jedno pokolenie. Dobrano je tak, by przekazywały w sposób łatwy i przystępny dziedziny wiedzy, w których nie zaszły jakieś poważniejsze zmiany. Wiedza ta miała charakter elementarny, nie zagłębiano się w naukowe szczegóły, które mogły z czasem się zmienić. Należy podkreślić z całą mocą, że przedmioty takie jak geografia, historia, astronomia, fizyka i chemia miały służyć wykształceniu umiejętności niezbędnych w codziennym życiu. Nie było mowy o dostarczaniu dziewczętom naukowej wiedzy. Ich obowiązkiem, po opuszczeniu szkół lub pensji, było wiedzieć tyle, ile potrzeba do przyzwoitego prowadzenia domu i zdrowego wychowania dzieci.

Regulament można też potraktować jako dokument, w którym jego autorzy przedstawili swoją idealną wizję zakładów edukacyjno-wychowawczych dla dziewcząt, jak również idealnej ochmistrzyni, która zastępując uczennicom matkę dawała im przykład oczekiwanego od nich postępowania. Ponadto nowe przepisy, choć wzorowane i w dużej części oparte na rozwiązaniach z czasów KEN, nie noszą już znamion wpływu J. J. Rousseau, ale w wskazują raczej na kontynuację i większe oparcie się na filozofii J. Lock'a.⁹⁷

2.3. Dozory szkolne i departamentowe dozory dam

Instrukcja dla dozorów szkolnych uchwalona przez Izbę Edukacyjną 16 października 1808 r. służyła zapewnieniu opieki nad powstającymi szkołami. Szkolnictwo elementarne finansowane było ze środków mieszkańców łączących się w towarzystwa szkolne. Reszta szkół, czyli szkoły średnie, wyższe i zawodowe, takie jak seminaria nauczycielskie w Poznaniu i Łowiczu oraz szkoły kadetów w Kaliszu i Chełmie utrzymywane były z budżetu państwa. Izba nie była w stanie zapewnić

⁹⁷ Por. K. Bartnicka, *Pensja żeńska...*, *Op. cit.*, s. 175.

odpowiedniej opieki wszystkim tym szkołom. Dlatego, dla lepszego rozeznania się w ich sytuacji, powołano dozory. Miały one charakter kolegialny i hierarchiczny, to znaczy kolejno podlegały sobie dozory miejscowe, powiatowe i departamentowe. Zasiadali w nich oprócz przedstawicieli administracji i Kościoła obywatele zaangażowani w działalność na rzecz edukacji. Ich zadaniem było wizytowanie szkół, sprawdzanie poziomu nauczania, obecność na egzaminach semestralnych oraz zaspokajanie bieżących potrzeb nauczycieli i szkół. Stanowiły również pomost między szkołami i Izbą Edukacyjną we wszelkiego rodzaju sprawach ekonomiczno-aprowizacyjnych.

Szczególnym rodzajem dozorów były tzw. dozory departamentowe dam. Do prac w nich zaproszono kobiety z elit, które swoim autorytetem wynikającym z doskonałego wychowania oraz „przymiotów dobrych matek i obywaterek”⁹⁸ miały sprawować opiekę nad prywatnymi szkołami i pensjami dla dziewcząt. Odbywać się to miało przez częste odwiedzanie szkół i pensji w celu sprawdzenia warunków mieszkaniowych oraz skontrolowania zdolności nauczycielek i użyteczności dawanych tam nauk. Panie z dozorów miały obowiązek uczestniczyć w publicznych egzaminach odbywających się co pół roku pod koniec semestru. Po zakończeniu egzaminów najlepszym uczennicom mogły wręczać nagrody. Każda osoba, która chciała w Księstwie Warszawskim założyć szkołę lub pensję dla dziewcząt musiała uzyskać pozytywną opinię od dozoru dam. Weryfikacja polegała na sprawdzeniu lokalu, planu zajęć oraz umiejętności właścicielki lub właściciela pensji/szkoły oraz najętych do prowadzenia zajęć nauczycieli. Taka opinia przesyłana była do Izby Edukacyjnej. Na tej podstawie podejmowano decyzję o wydaniu patentu, czyli zezwolenia na założenie szkoły lub pensji dla dziewcząt. Dozór dam zobowiązany został do przesyłania Izbie Edukacyjnej raportów ze swoich wizytacji. Ich celem było uwiadomienie Izby o stanie szkolnictwa dziewcząt oraz przesyłanie wszelkich uwag o jego funkcjonowaniu, które wydawały się dozorowi ważne dla polepszenia poziomu i stanu edukacji dziewcząt.

W szkołach i na pensjach każdą uczennicę należało „wychowywać co do obyczajów, zatrudnień i umiejętności jej potrzebnych”⁹⁹. H. J. Rygier przejrzał około 400 nieistniejących już tomów dotyczących działalności Izby Edukacyjnej. Wśród tych materiałów znalazł pismo skierowane do dam dozoru departamentu warszawskiego, w

⁹⁸ *Instrukcja dla dozorów szkolnych*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 451.

⁹⁹ H. Rygier, *Materiały do dziejów oświaty w Polsce Nr 3. Dozór szkół żeńskich w Księstwie Warszawskim*, Warszawa 1917, s. 5.

którym Izba bardzo precyzyjnie wyjaśniła swoje oczekiwania wobec ich pracy na rzecz poprawy poziomu edukacji i wychowania dziewcząt. Przede wszystkim uzasadniła w nim swoje zainteresowanie tym zagadnieniem, zwracając uwagę na szczególną rolę kobiet, jaką odgrywały one w życiu społecznym, jako matki i osoby strzegące domowego ogniska. W swoim piśmie Izba podkreśliła naturalną przynależność kobiet do prywatnej sfery życia i złożyła w ich ręce odpowiedzialność za stan spraw domowych oraz wychowanie dzieci. Pomysł dozorowania szkół i pensji przez damy Izba porównała do zjawiska, jakim dla jej działaczy było powołanie Komisji Edukacji Narodowej. Takie porównanie miało prawdopodobnie skłonić damy powołane do dozoru, żeby potraktowały nałożone na nie zadania poważnie i z pełnym zaangażowaniem. Należy tu nadmienić, że w przepisach dla dozorów Izba dała im dużą władzę, wskazując na nie jako „instytucję”, której opinia decydować miała o utrzymaniu istniejących placówek oraz zakładaniu nowych. Zasadniczą różnicą między zakładami przeznaczonymi dla dziewcząt i chłopców było założenie, że szkoły i pensje miały wychowywać do życia domowego, natomiast zakłady dla chłopców do życia publicznego. Było to jedno z kryteriów, pod kątem których damy miały przeprowadzać kontrole pensji i szkół dla dziewcząt. Oznaczało to, że najważniejsze było kształtowanie charakteru i przygotowywanie dziewczyn do wyznaczonych im ról, a nie przekazywanie im obszernej wiedzy. Nie potrzebowały jej do spełniania swoich obowiązków względem rodziny i społeczeństwa, musiały jednak wiedzieć, jak się zachowywać i jakie oczekiwania pokłada w nich najbliższe otoczenie.

W tym samym piśmie zamieszczona została deklaracja o wzięciu odpowiedzialności przez rząd za edukację córek, których matki „oddalone od sposobów dania córkom swoim tych wiadomości nauk, a nawet przyjemnych talentów, które potrzebnymi się stały, skłania matki do zlania najdroższych praw i obowiązków swoich na osoby, którym one na czas powierzają”¹⁰⁰. Takie postawienie sprawy można było potraktować jako policzek wymierzony matkom, które dobrowolnie rezygnowały z wychowania swoich córek. Mogło być też formą zniechęcania do oddawania ich obcym, ponieważ lepiej „wyglądało”, kiedy ciężar wychowania brały na siebie matki. Istnienie pensji i szkół wynikało jednak ze społecznego zapotrzebowania. Gdyby nie było dziewcząt, którym matki lub ogólnie rzecz ujmując rodzice, nie mogli/nie chcieli zapewnić właściwego wychowania i edukacji domowej, nie byłoby potrzeby ich

¹⁰⁰ H. Rygier, *Materiały do dziejów oświaty w Polsce* Nr 3, *Op. cit.*, s. 9-10.

zakładania. Niewykluczone, że w czasach, kiedy pensje – szczególnie te warszawskie – stały się modne, rodzina podwyższała swój prestiż wysyłając córkę na pensję.

Izba Edukacyjna zaapelowała do dam dozoru warszawskiego o przygotowanie projektu przepisów dla zakładów zajmujących się prywatną edukacją panien. Punktem wyjścia miało być zwizytowanie warszawskich placówek i na tej podstawie sformułowanie projektu. Izba dostarczyła damom rejestr placówek funkcjonujących w Warszawie. W czasie wizyt damy miały sprawdzić poziom nauczania, użytek jaki uczennice czerpały z odbywających się tam zajęć, umiejętności kadry pedagogicznej oraz sens istnienia poszczególnych placówek. Izba zdefiniowała pensje i szkoły, ale miała również świadomość istnienia szkólek, do których dziewczęta przychodziły nabyć konkretną wiedzę lub umiejętność. Zasadność funkcjonowania tych ostatnich, także należało skontrolować, w miarę możliwości dam powołanych do dozoru.

Dozór warszawski poinformował Izbę 14 lutego 1810 r. o zwizytowaniu zakładów, których listę im przekazano i przedstawił projekt regulaminu dla szkół i pensji żeńskich. Damy wskazały na dwie podstawowe wady warszawskich zakładów. Po pierwsze w wielu z nich prowadzono zajęcia w systemie koedukacyjnym, po drugie liczba uczennic przekraczała możliwości lokalowe właścicieli tych placówek.

H. Rygier opublikował listę kobiet zaproszonych do udziału w pracach dozorów, którą możemy zestawzić z listą ogłoszoną przez J. Lipińskiego w sprawozdaniu z pięcioletniej działalności Izby Edukacyjnej. Historyk zwrócił uwagę, że listy pochodzące z okresu powołania dozorów i z 1812 r. nie pokrywają się ze sobą w całości, przy czym dysponował informacją, że część wymienionych kobiet odmówiła przyjęcia nominacji. Niestety nie udało mu się odnaleźć w spuściźnie Izby wielu dowodów na działalność dam, które zgodziły się brać udział w pracach dozorów. Należy tu zwrócić uwagę, że taka nominacja mogła mieć znaczenie prestiżowe w towarzystwie, a odmowa jej przyjęcia mogła po prostu wynikać z braku możliwości wykonania nałożonych obowiązków lub braku świadomości powagi urzędu.

W sprawozdaniu J. Lipińskiego znajduje się 59 nazwisk kobiet powołanych do departamentowych dozorów dam, natomiast u H. Rygiera aż 76. Trzeba w tym miejscu zaznaczyć, że identyfikacja wielu z nich jest dziś bardzo trudna. Przy części nazwisk pojawiają się imiona, w wielu przypadkach oprócz nazwiska podany jest tylko tytuł urzędniczy lub honorowy męża. Dlatego w wielu przypadkach możemy jedynie domniemywać, że zidentyfikowane w przypisach osoby to rzeczywiście damy powołane do dozoru. Dozory powołano w sześciu departamentach: warszawskim,

lubelskim, kaliskim, poznańskim, krakowskim i bydgoskim. Jako pierwszy, bo już 14 listopada 1808 r. powstał dozór dam departamentu warszawskiego. Według J. Lipińskiego powołano do niego 15 kobiet: Aleksandrę z Lubomirskich Potocką¹⁰¹, Izabelę Czartoryską¹⁰², Marię z Czartoryskich Wirtemberską¹⁰³, Mariannę Gutakowską¹⁰⁴, Teklę Łubieńską¹⁰⁵, Józefę Kicką¹⁰⁶, Izabelę z Grabowskich Sobolewską¹⁰⁷, Izabelę z Cieciszewskich Hussarzewską, Teresę de Lafontaine¹⁰⁸, Louise Gudeit, B. Wolffową¹⁰⁹, A. Diehlową¹¹⁰, Sabinę Thys, Izabelę z Dzierzbickich Czarnecką¹¹¹ oraz Józefę z Makowskich Rutkowską.¹¹² H. Rygier na podstawie kwerendy archiwalnej uzupełnił tę listę o panią Wyżewską z domu Tremo¹¹³, rektorową Lindową¹¹⁴, Karolinę z Hauków Lessłową¹¹⁵, panią Kizel¹¹⁶, ze Schrederów Jonaszową,

¹⁰¹ Aleksandra z Lubomirskich Potocka (1760-1836), żona prezesa Izby Edukacyjnej S. K. Potockiego, prezeska dozoru dam departamentu warszawskiego.

¹⁰² Czartoryska (Elżbieta) Izabela z hr. Flemmingów (1746-1835), żona Adama Kazimierza Czartoryskiego, generała ziem podolskich, autorka dzieła o zakładaniu ogrodów i książek dla ludu. H. Waniczkówna, *Czartoryska (Elżbieta) Izabela*, PSB, t. 4, Wrocław 1989, s. 241-246.

¹⁰³ Córka Izabeli Czartoryskiej i Adama Kazimierza Czartoryskiego, autorka bardzo popularnej w Królestwie Polskim powieści *Malwina*.

¹⁰⁴ Córka kasztelana warszawskiego Macieja Leona Sobolewskiego (1724-1804), druga żona Prezesa Rady Ministrów Księstwa Warszawskiego Ludwika Gutakowskiego.

¹⁰⁵ Tekla z Bielińskich Łubieńska (1767-1810), córka Franciszka Bielińskiego, autora *Sposobu edukacji w XV listach opisany* działacza Komisji Edukacji Narodowej. Żona Feliksa Łubieńskiego, ministra sprawiedliwości w rządzie Księstwa Warszawskiego. Prowadziła działalność literacką, zajmowała się również wychowaniem powierzanych jej sierot. Zob. E. Aleksandrowska, *Łubieńska z Bielińskich Tekla Teresa*, PSB, t. 18, Wrocław 1993, s. 471-472.

¹⁰⁶ Babka Natalii Kickiej, żony Ludwika Kickiego, malarki, kolekcjonerki, autorki prac archeologicznych. Zob. F. German, *Kicka z Bispingów Natalia Anna*, PSB, t. 12, Wrocław 1966-1967, s. 385.

¹⁰⁷ Żona Walentego Sobolewskiego (1765-1831), senatora za czasów Księstwa Warszawskiego i ministra sprawiedliwości w Królestwie Polskim. Prawdopodobnie córka Elżbiety Grabowskiej i króla Stanisława Augusta Poniatowskiego. E. Danowska, *Sobolewski Walenty Faustyn*, PSB, t. 39, Warszawa – Kraków, 1999-2000, s. 595.

¹⁰⁸ Teresa z Kornelich (zm. 1827), dama dworu za Stanisława Augusta, żona Franciszka Leopolda Lafontaine (1756-1812), chirurga i protochirurga armii Księstwa Warszawskiego. T. Ostrowska, *Lafontaine (de la Fontaine) Franciszek Leopold*, PSB, t. 16, Wrocław 1971, s. 408-409.

¹⁰⁹ Być może chodzi o żonę Augusta Ferdynanda Wolffa (1768-1846) współzałożyciela Szkoły Lekarskiej w Warszawie i Towarzystwa Lekarskiego Warszawskiego. Był dwukrotnie żonaty, pierwszą żoną była Barbara Beata Michler, a drugą Fryderyka Marianna Hennig. Nie wiadomo, o którą z nich chodzi.

¹¹⁰ Możliwe, że żona Karola Bogumiła Diehla, seniora kościoła ewangelicko-reformowanego i działacza oświatowego.

¹¹¹ Być może Izabela z Dzierzbickich Czarnecka (1771-1839), żona Feliksa Józefa, senatora kasztelana w Księstwie Warszawskim i Królestwie Polskim.

¹¹² *Sprawa z pięcioletniego urzędowania Izby Edukacyjnej*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 619.

¹¹³ Być może chodzi o Marię Wyżewską córkę Piotra Pawła Trem (też Paul Trem 1733-1810) szambelana Stanisława Augusta. Zmarła w 1847 r. Por.: E. K. Diehl, *Wiadomości historyczne o cmentarzu Ewangelicko-Reformowanym w Warszawie*, Warszawa 1893, s. 30.

¹¹⁴ Barbara Langenhan, córka toruńskiego kamieniarza, od 1753 r. żona Samuela Bogumiła Lindego (1771-1847), rektora Liceum Warszawskiego i autora pierwszego słownika języka polskiego. J. Michalski, *Linde Samuel Bogumił*, PSB, t. 17, Wrocław 1972, s. 358-364.

¹¹⁵ Być może chodzi o Karolinę Ludwikę z Hauków Lessłową (1777-1858), żonę cukiernika warszawskiego Karola Lessla, córkę Fryderyka i Salomei Hauków, siostrę Maurycygo Hauke.

Konstancję z Poniatowskich Tyszkiewiczową¹¹⁷, z Małachowskich Grabieńską, Mariannę ze Świdzińskich Lanckorońską¹¹⁸ oraz Rozalię ze Świdzińskich Małachowską¹¹⁹. Izabela Czartoryska została poproszona o udział w pracach dozoru dopiero 28 marca 1809 r. jako „hołd powszechnego i wysokiego szacunku”.¹²⁰ Spośród wymienionych wyżej kobiet, z inicjatywy dozoru dam warszawskich w 1810 r. powołanie otrzymały Teresa de Lafontaine, Louise Gudeit, B. Wolffowa, A. Diehlowa, Sabina Thys, Józefa z Makowskich Rutkowska, Wyżewska z domu Tremo, rektorka Lindowa, z Hauków Lessłowa, pani Kizel, ze Schrederów Jonaszowa. Powołania nie przyjęły z Hauków Lessłowa, z Małachowskich Grabieńska i ze Świdzińskich Lanckorońska. Wynika z tego, że spośród 24 dam, 21 przyjęło nominacje, nie oznacza to oczywiście, że brały czynny udział w pracach dozoru.

W departamencie kaliskim dozór dam powołano 27 grudnia 1808 r.¹²¹ Do prac zaproszono według J. Lipińskiego Konstancję z Małachowskich Biernacką¹²², z Myszkowskich Wichlińską, z Wierzchlejskich Mikorską¹²³, ze Stokowskich Otocką i ze Stokowskich Biernacką¹²⁴. H. Rygier odnalazł powołania ze Szczanieckich Parczewskiej¹²⁵, sędziny Tymowskiej, Michałowej Potockiej¹²⁶, sędziny Radolińskiej,

¹¹⁶ Być może błąd w zapisie nazwiska i może chodzić o żonę Filipa Franciszka Ksawerego Teofila Kincela (ca 1770-1858) doktora medycyny i chirurgii, członka Towarzystwa Królewskiego Przyjaciół Nauk, autora pracy *Rozprawa o zapaleniu krtani i kanału powietrznego, czyli chorobie zwanej pospolicie krup (croup)* (1818).

¹¹⁷ Konstancja z Poniatowskich Tyszkiewiczowa (1759-1830), bratanica króla Stanisława Augusta.

¹¹⁸ Lanckorońska ze Świdzińskich Marianna (1737-1826), kasztelanowa połaniecka, działaczka charytatywna. Wychowanka warszawskiej pensji dla dziewcząt Pani Strumle. Jako dziecko znajdowała się pod jej opieką Klementyna z Tańskich Hoffmanowa, która w 1817 r. zadeedykowała jej swoją książkę *Pamiętka po dobrej matce*. H. Wereszycka, *Lanckorońska ze Świdzińskich Marianna*, PSB, t. 16, Wrocław 1971, s. 437-438.

¹¹⁹ Żona Jana Nepomucena Małachowskiego h. Nałęcz (1764-1822), posła na Sejm Czteroletni, działacza powstania kościuszkowskiego, marszałka nadwornego Księstwa Warszawskiego i senatora wojewody Królestwa Polskiego. A. Zahorski, *Małachowski Jan Nepomucen h. Nałęcz*, PSB, t. 18, Warszawa-Kraków 1998, s. 402-404.

¹²⁰ H. Rygier, *Materiały do dziejów oświaty w Polsce nr 3, Op. cit.*, s. 15.

¹²¹ *Ibidem*, s. 15.

¹²² Konstancja z Małachowskich Biernacka (1773-1842), autorka książek dla dzieci. Zob. S. P. Koczorowski, *Biernacka z Małachowskich Konstancja*, PSB, t. 2, Kraków 1936, s. 76.

¹²³ Być może chodzi o Katarzynę Annę z Wierzchlejskich Mikorską (1784-1818) z Gaszyna w pow. wieluńskim, żonę Józefata Mikorskiego h. Ostoja (1780-1845).

¹²⁴ Być może chodzi o Józefę Katarzynę ze Stokowskich Biernacką, żonę generała brygady Józefa Biernackiego (1774-1834), który organizował powstanie w Kaliszu tuż po wejściu do Wielkopolski wojsk Napoleona w 1806 r. Por.: J. Staszewski, *Biernacki Gabriel Józef Alojzy*, PSB, t. 2, Kraków 1936, s. 80; J. Staszewski, *Generał Józef Biernacki*, Poznań 1936, s. 10.

¹²⁵ Być może chodzi o Krystynę Agnieszkę ze Szczanieckich herbu Ossoria (1755-1831), żonę Fabiana Parczewskiego herbu Nałęcz (1745-1814). Za: M. Formanowicz, *Historia rodziny Formanowiczów z Jarocina (od ok. 1754 roku)*, <http://www.formanowicz.pl/jaro/biografie/kronika.pdf> (dostęp 7.04.2017).

chorążyny z Koszutskich Dobrzyckiej¹²⁷ oraz starościny Błęszyńskiej¹²⁸ i Ludwikowej Walewskiej¹²⁹. Dwie ostatnie nie przyjęły nominacji, w ich miejsce zaproszono, wspomniane już, Konstancję z Małachowskich Biernacką i z Myszkowskich Wichlińską. Na 12 dam, dwie nie przyjęły nominacji.¹³⁰

Dozór dam w departamencie poznańskim również powołano 27 grudnia 1808 r. W przypadku tego departamentu listy z nazwiskami dam się pokrywają. Powołano wojewodzinę Annę Mycielską¹³¹, wojewodzinę Działyńską¹³², generałową Krzyżanowską¹³³, prezesową Jaroszewską¹³⁴, stolnikową Niegolewską¹³⁵, sędzinę Szczaniecką¹³⁶, Teresę z Wybickich Rożnowską¹³⁷, Janową Pruską i Anielę z Kwileckich Węgorzewską¹³⁸. Z kwerendy H. Rygiera wynika, że ta ostatnia nie przyjęła nominacji, natomiast wojewodzina Działyńska i prezesowa Jaroszeńska wystąpiły 30

¹²⁶ Ludwika Mechtylda z Ostrowskich Potocka (1787-1855), żona Michała Potockiego, siostra Władysława Ostrowskiego podpułkownika artylerii konnej, marszałka sejmu powstańczego 1830-1831 r. Zwolenniczka detronizacji cara Mikołaja I podczas powstania listopadowego.

¹²⁷ Być może chodzi o Ewę z Koszutskich Dobrzycką, żonę Nepomucena Dobrzyckiego chorążego chełmińskiego, dziedzica Pamiątkowa.

¹²⁸ Być może chodzi o Petronelę z Radolińskich Błęszyńską, żonę starosty brodnickiego Ignacego Błęszyńskiego właściciela majątku w Złoczewie. Zob. W. Konopczyński, *Błęszyński Ignacy*, PSB, t. 2, Kraków 1936, s. 134.

¹²⁹ Być może Antonina z Kalinowskich Walewska, żona posła województwa kaliskiego na sejm 1818 r.

¹³⁰ H. Rygier, *Materiały do dziejów oświaty w Polsce nr 3, Op. cit.*, s. 16.

¹³¹ Być może chodzi o Annę z Mielżyńskich Mycielską, żonę Stanisława Mycielskiego, napoleońskiego pułkownika i członka rady departamentu poznańskiego w Księstwie Warszawskim. A. Wędzki, *Mycielski Stanisław h. Dołęga*, PSB, t. 22, Wrocław 1977, s. 347. Zob. też: S. Karwowski, *Historia Wielkiego Księstwa Poznańskiego*, t. 1 1815-1852, Poznań 1918, s. 26.

¹³² Być może chodzi o Justynę z Dzieduszyckich Działyńską ur. 1764 r., żonę wojewody poznańskiego Ksawerego Działyńskiego, matkę Tytusa. Kształciła się w zgromadzeniu panien kanoniczek na Marywilu w Warszawie, Por. E. Bątkiewicz, *Tytus Działyński (1796-1861) Polityk. Społecznik. Twórca kultury*, Poznań 2011 (praca doktorska).

¹³³ U Rygiera kasztelanową. H. Rygier, *Materiały... nr 3, Op. cit.*, s. 16.

¹³⁴ U Rygiera Jaroszeńska lub Jaraczewska. W drugim przypadku być może Eleonora z Bierzyńskich, żona prezesa sądu apelacyjnego poznańskiego i senatora kasztelana Józefa Jaraczewskiego. Pierwsza elegantka Poznania, podobno należała do towarzyskiej koterii wojewodziny Działyńskiej. *Internetowy Polski Słownik Biograficzny*, <http://www.ipsb.nina.gov.pl/a/biografia/jozef-jaraczewski> (dostęp 30.03.2017).

¹³⁵ Być może Magdalena z Potockich, żona stolnika wschowskiego Felicjana.

¹³⁶ Lub Szczaniecką. Być może chodzi o Weronikę z Wyskoka Zakrzewskich, żonę sędziego pokoju Łukasza Szczanieckiego z Bród, matkę Emilii Szczanieckiej.

¹³⁷ Córka Józefa Wybickiego. Jej powołanie do dozoru datowane na 27 grudnia 1808 r. znajduje się w dziale rękopisów BUW nr 2309.

¹³⁸ Aniela z Kwileckich Węgorzeńska, żona generała Wojciecha Węgorzewskiego, dziedzica Objezierza, ślub w 1783 r. Działaczka polityczna w czasach kościuszkowskich, literatka i sawantka. Po jej śmierci doszło do sporu majątkowego o Objezierze, który uwieczniony został przez Mickiewicza w Panu Tadeuszu: „A tak intercyza zakończyła kłopot:/ Tak z Borzdobohatymi pogodził się Łopot,/ Krepsztulowie z Kupściami, Putrament z Pikturą,/ z Odyńcami Mackiewicz, z **Kwileckimi Turno** [pogrubienie – MJ]”. Por. E. J. Kownaczy, *Jest takie miejsce. O majątku w Drobinie i jego właścicielach w latach 1291-1946*, Krzemieniewo 2013, s. 126., J. Turska, *Grabowska z Wyganowskich Klementyna*, PSB t. 8, Wrocław 1959-1960, s. 477; A. Mickiewicz, *Pan Tadeusz*, Warszawa 1950, s. 343.

kwietnia 1812 r. z prośbą do Izby Edukacyjnej o zwolnienie ich z obowiązków. Wcześniej, bo 8 kwietnia 1812 r. uczyniła to Janowa Pruska.

W departamencie krakowskim dozór powołany został 14 sierpnia 1810 r. J. Lipiński wymienił z Wodzickich Małachowską¹³⁹, z Jabłonowskich Trzebińską¹⁴⁰, z Dębowskich Wodzicką¹⁴¹, Zofię z Kossakowskich Wielopolską, z Męcińskich Stadnicką¹⁴², z Bielińskich Izabelę Wielopolską Myszkowską¹⁴³ i z Niedzielskich Żdzeńską. Poszukiwania H. Rygiera wzbogaciły tę listę o Mariannę z Morsztynów Michałowską i Salomeę z Psarskich Walewską. Ponadto nominacji nie przyjęły Joanna z Bielińskich margrabina Myszkowska¹⁴⁴ oraz spośród wymienionych wyżej z Kossakowskich Wielopolska i z Bielińskich Izabela Wielopolska Myszkowska. Zatem na 10 dam, 3 nie zdecydowały się na udział w pracach dozoru departamentowego krakowskiego.

W październiku 1810 r. powstał dozór departamentu lubelskiego. U J. Lipińskiego ponownie pojawiła się w nim Izabela Czartoryska, a ponadto Anna z Czerskich Kamieniecka¹⁴⁵, hrabina z Tarnawskich Scypionowa¹⁴⁶, Maria z Rostworowskich Potocka¹⁴⁷, z Narbutów Dembowska¹⁴⁸, z Narbutów Grzymalina

¹³⁹ Tekla z Wodzickich Małachowska (1764-1829), Dama Orderu Krzyża Gwiazdowego, organizatorka Towarzystwa Dobroczynności w Krakowie, którego prezeską została w 1817 r. W testamentie zapisała 12 tys. zł. na edukację włościańskich dzieci w Niedźwiedziu. Żona Piotra Małachowskiego, wojewody krakowskiego. M. Złomska, *Małachowski Piotr*, PSB, t. 19, Wrocław 1974, s. 410; Zob. też. F. Wężyk, *O życiu i zgonie Tekli z Wodzickich Małachowskiej, wojewodziny krakowskiej*, Kraków 1830.

¹⁴⁰ Być może chodzi o Teresę z Jabłonowskich Trzebińską, żonę Ignacego i matkę Marianny z Trzebińskich Sołtykowej.

¹⁴¹ Być może chodzi o Eleonorę Dembowską hr. Wodzicką.

¹⁴² Prawdopodobnie Anna Magdalena z Męcińskich (1764-1812), żona Antoniego Stadnickiego działacza edukacyjnego i sejmowego w Księstwie Warszawskim i Wolnym Mieście Krakowie. Zob. M. Czeppe i J. Wyrozumski, *Stadnicki Antoni*, PSB t. 41, Kraków 2002, s. 376-378.

¹⁴³ Być może chodzi o Izabelę Franciszkę z Bielińskich Wielopolską (1740-1814), żonę Franciszka hr. Wielopolskiego z Zabelcza, pierwszego w historii miasta prezydenta Krakowa (1792).

¹⁴⁴ Być może chodzi o Joannę Franciszkę z Bielińskich h. Junosza (1770-1838) od 1794 r. żonę Józefa Jana Nepomucena hr. Wielopolskiego margrabiego myszkowskiego.

¹⁴⁵ Anna z Czerskich, rozwiedziona z Antonim Trembińskim, żona generała Ludwika Kamienieckiego, który od 1810 r. był dowódcą regimentu wojska departamentów lubelskiego i siedleckiego. J. Pachonński, *Kamieniecki Ludwik*, PSB t. 11, Wrocław 1964-1965, s. 515-516.

¹⁴⁶ Być może Maria z Tarnawskich, żona Karola Scypio, cioteczna wnuczka Tadeusza Czackiego, matka Jana Karola Scipio (1801-1880).

¹⁴⁷ Od 1796 r. żona Adama Potockiego, matka Karoliny Nakwaskiej (1798-1875), autorki książek dla dzieci oraz poradników z dziedziny gospodarki. M. Tyrowicz, *Nakwaska I. v. Starzeńska z Potockich Karolina*, PSB t. 22, Wrocław 1977, s. 477-478.

¹⁴⁸ Konstancja z Narbutów, ulubienica ks. Izabeli Czartoryskiej, która wydała ją w 1786 r. za mąż za Jana Dembowskiego, wojskowego i ziemianina. Ich córką była Cecylia Grabowska, żona ministra oświecenia w Królestwie Polskim Stanisława Grabowskiego. J. Pachonński, *Dembowski (vel Dębowski) Józef*, PSB t. 5, Kraków 1939-1946, s. 92-93.

i Teresa z Krajewskich Rastawiecka¹⁴⁹. W tym przypadku listy sekretarza Izby i H. Rygiera też się nie pokryły. Na liście Lipińskiego brakuje pani Rulikowskiej, natomiast Rygier nie wymienił księżnej Czartoryskiej. Nie ma również informacji, żeby któraś z pań zrezygnowała z udziału w pracach dozoru, co oczywiście nie oznacza, że wszystkie do niego przystąpiły.

W przypadku dozoru dam departamentu bydgoskiego ponownie listy nazwisk wskazanych w nich dam pokrywają się ze sobą. Przy czym H. Rygiel dysponował informacją o podziale terytorialnym między paniami. Nad szkołami i pensjami w Bydgoszczy opiekę miały objąć prefektowa Gliszczyńska¹⁵⁰, inspektorowa poczt Służewska¹⁵¹, radczyni prefektury Zumpfort¹⁵² oraz inspektorka Dyrekcji Skarbu Leuner. Z ich tytułów wynika, że były one żonami wysokich urzędników departamentowych. We Włocławku i w powiatach brzeskim i kowalskim dozór powierzono Morżyckiej z Wierzbia, starościnie Sokołowskiej z Dembic¹⁵³ i Gorniewiczowej z Włocławka. W powiatach inowrocławskim i radziejowskim starościnie Wolskiej ze Ściborza¹⁵⁴, podprefektowej Kościelskiej¹⁵⁵ i radczyni departamentu Zakrzewskiej z Modliborzyc¹⁵⁶. W powiecie chełmińskim podprefektowej Grąbczewskiej¹⁵⁷, paniom Zielińskiej, Płaskowskiej¹⁵⁸ i Hoffmann¹⁵⁹.

¹⁴⁹ Być może żona Ludwika Rastawieckiego, ziemianina, matka Edwarda Rastawieckiego (1805-1874), który dzieciństwo spędził w rodzinnych Nowosiólkach. Był mecenasem sztuki, badaczem z zakresu leksykografii, A. Ryszkiewicz, *Rastawiecki Edward*, PSB t. 30, Wrocław 1977, s. 600-603.

¹⁵⁰ Być może chodzi o Marię hr. Kwilecką rozwiedzioną z prefektem departamentu bydgoskiego Antonim Gliszczyńskim (nie wiadomo, kiedy nastąpił rozwód). J. Willaume, *Gliszczyński (Gliszczyński) Antoni*, PSB, t. 8, Wrocław 1959-1960, s. 70-72; Zob. też: S. Błażejowski, *Gliszczyński Antoni, Bydgoski Słownik Biograficzny*, pod red. J. Kutty, Bydgoszcz 1994, t. 1, s. 54-56.

¹⁵¹ Być może spokrewniona z bydgoskim dyrektorem poczty Służewskim, którego po upadku Napoleona zastąpił Gottfried Groschke (1771-1856). Por. M. Romaniuk, *Groschke Gottfried, Bydgoski Słownik Biograficzny*, pod red. J. Kutty, Bydgoszcz 1997, t. 4, s. 50-51.

¹⁵² Nieznana z imienia, mąż również. Radca prefekturalny w sekretariacie generalnym prefektury departamentu bydgoskiego. Zob. A. Dęboróg-Bylczyńska, M. Dęboróg-Bylczyński, *Urzednicy Departamentu Bydgoskiego w latach 1807-1815 przyczynki do badań*, "Verbum Nobile", 2008, nr 17, s. 84.

¹⁵³ U J. Lipińskiego z Dębca. Może chodzić o Ludwikę z Radoszewskich, od 1780 r. żonę Michała Sokołowskiego starosty kowalskiego, która w wianie wniosła mu Dębice. J. Dumanowski, *Sokołowski Michał h. Pomian*, PSB, t. 40, Warszawa 2000, s. 168-170.

¹⁵⁴ Być może chodzi o Nepomucenę z Bnińskich (1754-1821), żonę starosty bydgoskiego Józefa Wolskiego dziedzica Ściborza.

¹⁵⁵ Być może żona podprefekta powiatu radziejowskiego w departamencie bydgoskim. Zob. A. Dęboróg-Bylczyńska, *Urzednicy...*, *Op. cit.*, s. 85.

¹⁵⁶ Nieznana z imienia, być może żona Józefa Zakrzewskiego radcy departamentu bydgoskiego, właściciela Modliborzyc w latach 1793-1826.

¹⁵⁷ Być może żona Franciszka Twarowskiego (1752-1824) podprefekta toruńskiego, który posiadał dobra w powiecie chełmińskim.

¹⁵⁸ W powiecie chełmińskim na sędziów pokoju powołani zostali Bonawentura Zieliński i Ignacy Płaskowski, być może chodzi o ich żony. Por. „Gazeta Poznańska”, 20 września 1809 r. nr 75, s. 3.

Szkoły i pensje w Toruniu miały dozorować pani Kruszyńska z Naury¹⁶⁰ i Działowska z Turzna¹⁶¹.

Nie wszystkie damy powołane do dozorów departamentowych udało się zidentyfikować. Najprostsze było to w przypadku dozoru warszawskiego, w którego pracach brały udział postacie skądinąd znane. Kobiety, które oprócz nazwisk identyfikuje również tytuł męża można z dużym prawdopodobieństwem potraktować jako żony wysokich urzędników departamentowych. Trzeba też zwrócić uwagę na fakt, że na przytoczonych wyżej listach nie zamieszczono nazwisk A. Nakwaskiej i W. Fiszerowej, które z pewnością brały udział w sesjach dozoru warszawskiego.¹⁶²

Z listu Tekli Łubieńskiej do syna dowiadujemy się, że dozór warszawski spotykał się w domu Aleksandry Potockiej. Panie przeprowadziły kontrolę pensji przyglądając się bardzo wnikliwie panującym tam porządkom. Pani Łubieńska była bardzo pozytywnie nastawiona do inicjatywy Izby Edukacyjnej twierdząc, że jeżeli „tak potrwa dalej, może mieć bardzo dobre skutki”.¹⁶³ Innego zdania była Maria Wirtemberska, która w liście do matki zrelacjonowała część prac dozoru dam departamentu warszawskiego, który miał do zwizytowania 36 szkół i pensji. Prezydentką dozoru wybrana została żona S. K. Potockiego, Aleksandra z Lubomirskich. Na pierwszym spotkaniu panie uzgodniły, że będą spotykać się cztery razy w miesiącu, a na najbliższym spotkaniu podzielą między siebie placówki edukacyjne. W tym samym liście Maria informowała Izabelę, że ta jednogłośnie została wybrana do dołączenia do prac. O tym dozór miał poinformować księżnę Czartoryską osobnym pismem. Maria narzekała również, że bardzo wiele pań wymówiło się od prac

¹⁵⁹ W spisie urzędników departamentu bydgoskiego widnieje radca podatkowy Gustaw Hoffman z Chełmna, ale nie udało się ustalić, czy był spokrewniony z panią Hoffman powołaną do dozoru. A. Dęboróg-Bylczyńska, *Urzędnicy...*, *Op. cit.*, s. 84.

¹⁶⁰ Prawdopodobnie błąd w nazwie miejscowości. Może chodzić o Nawrę, której dziedzicem był Konstanty Kruszyński ożeniony z Ludwiką z Wilkických z Ryńska. K. Kruszyński był działaczem Izby Edukacyjnej, prezesem dozoru szkolnego departamentu bydgoskiego, jego działalność doceniona została przez Dyрекję Edukacji Narodowej, A. Bukowski, *Kruszyński Konstanty Sabin Ignacy h. Prawdzie z Nawry*, PSB, t. 15, Wrocław 1970, s. 443-444. Zob. też: J. J. Dygdała, Sz. Wierchosławski, *Nawra Kruszyńskich i Szczanieckich studium z dziejów szlachty i ziemiaństwa ziemi chełmińskiej*, Toruń 1990.

¹⁶¹ Możliwe, że chodzi o Katarzynę z Jeżewskich Działkowską, żonę sędziego pokoju i prezesa rady departamentowej departamentu bydgoskiego Augusta Działkowskiego dziedzica Turzna. Zob. A. Dęboróg-Bylczyńska, *Urzędnicy...*, *Op. cit.*, s. 84.

¹⁶² Por. A. Nakwaska, *Ze wspomnień wojewodziny Nakwaskiej*, „Kronika Rodzinna” 1891, s. 334; Z. Kukulski, *Źródła...*, *Op. cit.*, s. XLV.

¹⁶³ List Tekli Łubieńskiej do syna Tomasza z dn. 13 IV 1809, [w:] R. Łubieński, *Generał Tomasz Łubieński*, Warszawa 1899, t. I, s. 183. Por. E. Pętkowska, *Aleksandra Potocka wizytatorką szkół i pensji żeńskich w Księstwie Warszawskim* http://mobile.wilanow-palac.pl/app.php/article/aleksandra_potocka_wizytatorka_szkol_i_pensji_zenskich_w_ksiestwie_warszawskim.html (dostęp 24.03.2017).

w dozorze.¹⁶⁴ W kolejnym liście do matki Maria opisała swoje wrażenia z wizytowania pensji pani Peters oraz pensji prowadzonej przez francuską parę. Wizytację odbyła w towarzystwie prezeski dozoru Aleksandry Potockiej i J. Lipińskiego. Na pensję pani Peters przybyli w porze obiadu. Marię zbulwersował fakt, że razem z uczennicami posiłek spożywał młody i przystojny oficer, krewny właścicielki pensji. Zwróciła pensjomistrzyni uwagę, że takie postępowanie jest niestosowne, ale jej uwaga nie została dobrze przyjęta. Księżna Wirtemberska tak skomentowała sytuację: „Sądzę, że trudno przyjdzie zaprowadzić jakieś zmiany, bo ochmistrzynie będą chciały rządzić po swojemu”.¹⁶⁵ Wynika z tego, że ochmistrzynie były niechętne narzucaniu im niewygodnych dla nich zasad. W tym przypadku właścicielka nie widziała też nic niestosownego we wpuszczaniu na pensję młodego mężczyzny. Kolejną wizytowaną pensję prowadziła para Francuzów, z czego kobieta nie umiała ani słowa po polsku. Księżna zapytawszy ją, jak w takim razie porozumiewa się z uczennicami usłyszała taką odpowiedź: „Niewiele czasu trzeba, aby mnie zrozumiały, bo Mojem pierwszym prawem, kiedy wchodzi na pensję, dać im całkiem zapomnieć po polsku, a wtedy zmuszone są uczyć się francuskiego języka”.¹⁶⁶ Z tak szczerego wywodu pensjomistrzyni można wywnioskować, że rodzicom, którzy na jej pensję posłali swoje córki nie zależało na wychowaniu patriotki i dobrej obywatelki, ale na wychowaniu modnym, skrojonym na francuską modłę. Niestety miało się to nijak do zasad wychowawczych i edukacyjnych, które przyświecały Izbie Edukacyjnej. Możliwe również, że w ogóle nie wnikali w system panujący na tej pensji. Wystarczyło, że córka uczęszczała na modną pensję w Warszawie, prowadzoną przez obcokrajowców. Z dalszej części listu można wywnioskować, że księżna Wirtemberska nie pozostawiła ochmistrzyni wątpliwości, jakie wrażenie zrobiło na niej jej „głupie dowodzenie”.¹⁶⁷ Sytuację ratować chciał Francuz, który zaczął zachwalać znajomość geografii jednej z uczennic, która zaczęła już nawet sama rysować mapy. I w tej sytuacji księżna postanowiła to sprawdzić. Zapytała panienkę o granice Polski, w odpowiedzi dziewczynka „przybrała minę posępną i impertynencką, mówiąc, że to nie jest godzina lekcji, i że nie wie, jakim prawem chcę ją brać na egzamin”.¹⁶⁸ Maria nie zostawiła na pensji suchej nitki informując zarówno ochmistrzynię, jak i francuskiego „Labusia”, że

¹⁶⁴ S. Duchńska, *Wspomnienia z życia Maryi z Księżąt Czartoryskich Wirtemberskiej*, „Kronika rodzinna” 1885, t. 12, nr 8, s. 232.

¹⁶⁵ S. Duchńska, *Wspomnienia...*, *Op. cit.*, s. 232.

¹⁶⁶ *Ibidem*, s. 232.

¹⁶⁷ *Ibidem*, s. 232.

¹⁶⁸ *Ibidem*, s. 232.

nie potrafią wychowywać panienek, o czym świadczy ten incydent. Z treści listu wynika również, że dołączyła do niego list od Izby Edukacyjnej adresowany do Izabeli, z powołaniem jej do prac w dozorcze. Z tej relacji można wysnuć wniosek, że przynajmniej niektórzy obcokrajowcy prowadzący pensje dla dziewcząt w Warszawie za nic sobie mieli podstawowe założenia kolejnych reform systemu edukacji, czyli wychowanie w duchu polskości. List potwierdza również nieobecność Izabeli Czartoryskiej w początkowych pracach dozoru i brak jej udziału w wizytowaniu zakładów edukacyjnych dla dziewcząt. G. Pauszer-Klonowska, autorka biografii Izabeli dowiodła, że wraz z mężem przyjechała do Warszawy dopiero pod koniec lata 1810 r.¹⁶⁹ A. Nakwaska wspominała, że odbyło się kilka sesji tej „kobiecej magistratury” i panie dozoru bardzo poważnie potraktowały nałożone na nie obowiązki „zwiedzając często pensje wyższe, równie jak i najlepsze i najlichsze szkółki”. Jednak krótki okres funkcjonowania dozoru nie mógł doprowadzić do istotnych zmian, dlatego „pozostały [pensje i szkółki – MJ] w swej mierności lub nicości”.¹⁷⁰

Podobne zarzuty, jak panie dozoru warszawskiego, miał do pensji pani Lukas J. U. Niemcewicz, który jako wizytator generalny wizytował toruńskie szkoły i pensje. Pani Lukas miała u siebie 30 uczennic, które uczyły się głównie Biblii i niemieckich tekstów religijnych. Właścicielka pensji zaniedbywała wskazane w programie nauczania przedmioty matematyczno-przyrodnicze, geografię, historię oraz język polski. Szczególnie to ostatnie uderzyło wizytatora, który tak ten fakt skomentował „źle bardzo wymawiają i czytają po polsku, a ledwie która w języku tym odpowiadać może”.¹⁷¹ Szkoła Pani Lukas upadła po jej śmierci. Próbował ją wskrzesić nauczyciel francuskiego pan Chauvet, ale nie otrzymał zgody od prezesa dozoru Konstantego Kruszyńskiego.¹⁷²

Reasumując, oprócz działalności dozoru warszawskiego, nasza wiedza o dozorach dam jest niewielka. Zostały do niej powołane żony i córki wysokich urzędników władz centralnych i departamentowych. J. Lipiński, bardzo zaangażowany w rozwój edukacji dziewcząt, zarówno w czasach Księstwa Warszawskiego jak i Królestwa Polskiego sam przyznał, że pomysł z dozorami dam nie zadziałał.¹⁷³

¹⁶⁹ G. Pauszer-Klonowska, *Pani na Puławach*, Warszawa 2011, s. 299.

¹⁷⁰ A. Nakwaska, *Ze wspomnień...*, *Op. cit.*, s. 334.

¹⁷¹ B. Pleśniarski, *Szkolnictwo departamentu bydgoskiego w okresie Księstwa Warszawskiego*, Toruń 1965, s. 208.

¹⁷² *Ibidem*, s. 96.

¹⁷³ AGAD AZ 87, *Uwagi nad raportem zdany Księciu Namiestnikowi Królewskiemu o stanie szkół płci żeńskiej w Warszawie, tudzież zasadami do ich reorganizacji*, k. 923.

Obwinał o to jednak, nie same osoby powołane do nich, ale trudną sytuację gospodarczo-polityczną Księstwa Warszawskiego. Trzeba jednak zwrócić uwagę, że dozory można potraktować jako pierwsze publiczne instytucje państwowe złożone z samych tylko kobiet. Dozór departamentu warszawskiego przedstawił władzy projekt opracowanych przez siebie przepisów, które stały się obowiązującym prawem w Księstwie Warszawskim. Ponadto dozory otrzymały bardzo szeroką władzę kontrolną oraz decyzyjną w kwestii rekomendowania władzom edukacyjnym osób, którym można było wydać patent, czyli zgodę na prowadzenie placówki edukacyjnej dla dziewcząt. Innymi słowy przez ten krótki okres funkcjonowania dozorów, kontrola nad edukacją dziewcząt znalazła się w rękach kobiet.

3. Przepisy a edukacja i wychowanie domowe

Niestety nie dysponujemy wieloma informacjami na temat funkcjonowania prywatnych pensji i szkół dla dziewcząt. Autorki pamiętników okresu Księstwa Warszawskiego i kilku lat administracji pruskiej, zwykle odbierały edukację domową.

Henrieta z Działyńskich Błędowska, jako bardzo mała dziewczynka, została oddana razem ze starszą siostrą na 3 miesiące na pensję prowadzoną przez wizytki. Wspomnienia stamtąd to w rzeczywistości obraz podany nam z drugiej ręki, ponieważ stosunki panujące na tej pensji opisała na podstawie informacji uzyskanych od siostry. W klasztorze było około 60 zakonnic, wszystkie ze znakomitych rodów i około 70 uczennic. Te ostatnie również stanowiły samą elitę, bo żeby dostać się do wizytek trzeba było „udowodnić pochodzenie dwunastu pokoleń tak z ojca, jak z matki”¹⁷⁴ - jak nieco złośliwie skomentowała pamiętnikarka. Uczennice podzielone były na dwie klasy, których ze sobą nigdy nie łączono. Wśród przedmiotów wykładanych przez zakonnice znalazły się: religia, geografia, historia, gramatyka angielska, włoska i francuska. Biorąc pod uwagę, że kształcono tam elitę dziewcząt, które w przyszłości miały przebywać na arystokratycznych salonach, należało również zadbać o ich talenty. Zakonnice uczyły więc śpiewu, gry na fortepianie i harfie oraz tańca (menueta, almanda, matlota). Wydaje się, że były to bardzo przyjemne zajęcia, skoro zakonnica „nawet i z girlandą i z kastanietami w fandango zawijała się”¹⁷⁵. Dziewczynki miały również zajęcia z ogrodnictwa. Zarówno przepisy wydane przez KEN, jak i te opublikowane przez Izbę Edukacyjną, zakazywały wprowadzania na pensję osób

¹⁷⁴ H. z Działyńskich Błędowska, *Pamiętka...*, *Op. cit.*, s. 22.

¹⁷⁵ *Ibidem*, s. 22.

trzecich oraz nakładały obowiązek zorganizowania uczennicom opieki lekarskiej. Te przepisy, zdaniem Błędowskiej, wizytki spełniały. Brak w kursie nauk języka polskiego nie wydaje się przypadkowy, ponieważ sama autorka stwierdziła, że nigdy nie uczyła się go, jako oddzielnego przedmiotu.¹⁷⁶ Wynikałoby z tego, że prawdopodobnie nie było go również u wizytek.

Po krótkim pobycie na pensji Błędowska znalazła się pod opieką matki i wynajętych przez nią guwernantek i guwernerów w Trojanowie. Ciekawie wyglądał stosunek do nauki obu dziewczynek. Starsza siostra autorki lubiła się uczyć i miała zajęcia z fizyki, geometrii i matematyki, natomiast mała Henrietta robiła wszystko, żeby się od nauki wymigać. Matka zdecydowała, że ją i brata zacznie wychowywać a la Rousseau¹⁷⁷, czyli młodsze dzieci zasiadały do lekcji, kiedy miały na to ochotę. Może taka decyzja wynikała z ich młodego wieku, a może z braku kadry która potrafiłaby poradzić sobie z parą niesfornych dzieci. Wydaje się, że lansowana od końca XVIII w. opinia, że guwernantki skłócają dzieci z rodzicami musiała być dosyć nośna, bo taki był powód odesłania ostatniej guwernantki, pod której opieką znajdowała się młoda Henrietta. Pod opieką matki nauczyła się szacunku do służby i obowiązku opieki nad włościanami i słabszymi¹⁷⁸. Obie siostry pod czujnym okiem matki czytywały wspólnie *Iliadę* Homera, *Eneidę* Wergiliusza, pisma pani Steal i pani de Genlis, *O naśladowaniu Chrystusa* T. Campego, a kiedy autorka spoważniała: *Raj utracony* Milтона, *Historię angielską* Huma i *Kurs literatury* La Harpa. Co w przyszłości, w dorosłym życiu wyniknęło z takiego wychowania? Błędowska szczerze przyznała, że tuż po ślubie zorientowała się w ogromnych brakach w swoim wykształceniu. Dlatego zupełnie zdała się na męża, którego jej nieświadomość bawiła. Wydaje się, że traktował ją trochę jak dziecko i pilnował, żeby nie wpadła w złe towarzystwo lub nie czytała niestosowanych książek. Nie miała też pojęcia jak zająć się dzieckiem, dlatego dokładnie przyglądała się wszystkim czynnościom, które wkoło jej pierwszego dziecka wykonywała najęta do tego piastunka.¹⁷⁹ Podczas pobytu u wód rozmawiała z lekarzami o tym, jak utrzymać dzieci przy życiu (dwoje niemowląt straciła) i dostała dosyć zaskakujące rady. Do siódmego roku życia miała nie obcinać dzieciom włosów, bo szkodziło to na oczy i ogólny stan zdrowia oraz nie pozwalać nosić dziewczynkom majtek, co uchroni młode

¹⁷⁶ H. z Działyńskich Błędowska, *Pamiętka...*, *Op. cit.*, s. 62.

¹⁷⁷ *Ibidem*, s. 37, 45, 54

¹⁷⁸ Matka autorki założyła szkółkę dla 12 sierot, w której Henrietta uczyła przez godzinę w tygodniu. *Ibidem*, s. 39, 76.

¹⁷⁹ *Ibidem*, s. 224.

panienki przed wieloma chorobami.¹⁸⁰ Nie wiadomo, czy pamiętnikarka zastosowała się do tych rad. Jej dwie córki miały zatrudnioną dla siebie guwernantkę, 14-letnią córkę ekonoma, którą Henrietta dobrze знаła i nie bała się z nią zostawić dziewczynek, kiedy opuszczała pokój. Po wyjeździe do Lwowa, kiedy dziewczynki podrosły wynajmowała im metra do nauki tańca i ułożenia figury, natomiast na lekcje chodziły jako uczennice dochodzące na pensję, znajomej pamiętnikarki, panny Walker. Czego się tam uczyły dokładnie nie wiadomo, natomiast trzeba zwrócić uwagę na pojawienie się pewnej tendencji wskazującej na to, że nauka poza domem stawała się coraz popularniejsza. Oczywiście pewnym nadużyciem może się wydać stawianie takiej tezy na podstawie jednego przykładu. Wydaje się jednak, że po powstaniu listopadowym zubożenie społeczeństwa sprawiło, że dotychczasowym elitom bardziej opłacało się wysyłać dzieci do prywatnych szkół niż najmować dla nich osobnych nauczycieli do poszczególnych przedmiotów lub wysyłać na pensję.¹⁸¹

Jak się miało wychowanie domowe Błędowskiej do postulatów władz? Przede wszystkim uderza fakt, że nigdy nie uczyła się języka polskiego i bardzo źle do końca życia w tym języku pisała. Nie umiała zająć się domem „gdyż u mojej matki wszystko dostarczano bez jej wiedzy”¹⁸². Ciekawe jest spostrzeżenie, że matka nie umiała szyc i nawet nie wiedziała jak posłużyć się igłą, natomiast Henrietta nie miała z tym problemu. Może dlatego w projektach i planach nauczania tak duży nacisk kładziono na umiejętność szycia i w ogóle robót ręcznych?¹⁸³

W. Fiszerowa w opisywanym tu okresie była już żoną i matką, więc warto przyjrzeć się, w jaki sposób ułożyła edukację swojej córki. Fiszerowa wyszła za mąż w 1788 r., a około 1791 r. urodziła pierwsze dziecko, córkę Ninę. Zgodnie z ówczesnymi postulatami fizjokratów, żeby matki same karmiły piersią swoje dzieci, autorka tak właśnie uczyniła. Jej mąż wprost twierdził, że edukacja potomstwa należy do matek, więc w ogóle się tymi sprawami nie zajmował.¹⁸⁴ Po wykarmieniu dziecka zostawiła je pod opieką bony i przeniosła się do Warszawy, gdzie wspierała męża podczas prac Sejmu Wielkiego. W okresie po trzecim zaborze czteroletnią Ninę oddała pod opiekę francuskiej guwernantki panny Lavminat, która uczyła małą geografii, Biblii oraz

¹⁸⁰ H. z Działyńskich Błędowska, *Op. cit.*, s. 284.

¹⁸¹ Jest to teza wymagająca dalszych badań, ale wykracza poza ramy czasowe tej pracy.

¹⁸² *Ibidem*, s. 268.

¹⁸³ „Dawniej na to nie zważano wcale. Damy wyższego urodzenia nie umiały trzymać igły w rękę. Pamiętam, gdy moja matka zrobiła wotum uszycia swoją ręką koszul dla ubogich, nie umiała, jak się do tego wziąć, i na odwrót igłę kładła.” *Ibidem*, s. 161.

¹⁸⁴ W. Fiszerowa, *Dzieje...*, *Op. cit.*, s. 203.

ładnego dygania i grzecznego wysławiania się. Oczywiście po francusku. Szybkie postępy Niny spowodowały, że do pomocy pannie Lavminat matka najęła guwernera, księdza Drevelle. Swoją relację do wychowania dzieci uznała za bardzo wygodnicką, co nie stało w sprzeczności z czujnością. Dzieci były do niej przyprowadzane i odprowadzane przez polską bonę, kiedy sobie tego życzyła. Nie brała udziału w ich karmieniu, prawdopodobnie również mycie i ubieranie pozostawiła w rękach bony. Wolne chwile spędzała z nimi w bawialni. Jej zdaniem matki nie powinny być pobłażliwe wobec dzieci, bo wyrosłyby na osoby niezdarne i zepsute. Uważała też, że dobrze dobrana bona, która cały czas poświęca dzieciom była lepsza niż rodzona matka, którą ciągle coś od dzieci odrywało. Ze swojej bony była bardzo zadowolona, bo troskliwie zajmowała się dziećmi, a podczas jej częstych wyjazdów do Warszawy zdawała wyczerpujące relacje z tego co się u nich i z nimi działo. Fiszerowa projektując plan wychowania dzieci zaczytywała się i robiła wypisy z J. Lock'a i J. J. Rousseau. Po rozstaniu z mężem wyjechała do Warszawy, gdzie zostawiła dzieci pod opieką księdza Dervell na pensji pani Ollier. Jedną z córek pensjomistrzyni została ich guwernantką. Jej predyspozycje do tego zawodu zamykały się w stwierdzeniu, że miała talenty towarzyskie oraz znała języki. W. Fiszerowa podkreśliła w tym miejscu, że w okresie pruskim w Wielkopolsce zapanowała moda na posyłanie córek na pensje warszawskie. Nie wiemy, jak dokładnie wyglądał zaplanowany przez nią projekt edukacji córki, wiemy natomiast, że pod opieką pani Ollier i ks. Dervell, mała Nina zrobiła bardzo duże postępy i szybko wyprzedziła zalecenia dane przez matkę. Autorka najmowała dla swoich dzieci najlepszych nauczycieli, pani Ollier wraz z autorką uczyły je w ogrodzie botaniki i robiły z nimi zielniki. W. Fiszerowa była zadowolona z dotychczasowych wyników i uważała, że jej program „zapewniał wszelkie korzyści: światową ogłędę i solidne wykształcenie”. Kiedy autorka wróciła z Paryża, Nina miała 13 lat, uznała, że nie ma żadnych uwag do jej wykształcenia, ale zanim wprowadzi ją na salony musi zająć się jej ogłędą towarzyską. Niestety wychowujący Ninę ks. Dervell nie dopuszczał jej do córki na dłużej niż 15 minut i twierdził, że dłuższy kontakt z matką tylko jej szkodzi. Dlaczego? Tego Fiszerowa nie wyjaśnia. W ten sposób straciła kontrolę nad córką, z którą nigdy nie zbudowała bliższych emocjonalnych relacji, i czego bardzo żałowała. Nina bardzo dobrze mówiła po francusku, natomiast języka polskiego uczyła się jak języka obcego. Co z tego wszystkiego wynika? Jak ma się to do przepisów KEN i jego tradycji? Fiszerowa chwaliła reformę edukacji wprowadzoną przez Stanisława Augusta. Zaangażowana w tryb edukacji i wychowania córki prawdopodobnie znała

przepisy, prawdopodobnie знаła je również matka H. Błędowskiej. Natomiast nie wprowadziła w życie najważniejszych postulatów KEN, czyli wychowania córki w polskiej kulturze. Wynika z tego, że siła oddziaływania francuskiej mody była tak wielka, że nawet tak kontrolująca tryb edukacji dzieci matka jak Fiszerowa jej uległa. Ze wspomnień autorki wynika, że bardzo dużą wagę przykładła do umiejętności towarzyskich. Nina z pewnością znała również języki obce, ale raczej nie zadbała o umiejętności zajęcia się domem i dziećmi. Wpływu KEN na tryb jej edukacji możemy się doszukać w fakcie, że nie została pozostawiona sama sobie lub przypadkowym osobom, ale oddana pod opiekę starannie dobranej personelu.

4. „Wieczyście małoletnie”

Księstwo Warszawskie było dla wielu Polaków rozczarującym tworem politycznym. Kajetan Koźmian stwierdził, że przyczyną rozgoryczenia było wprowadzenie Kodeksu Napoleona, wielkie koszty ponoszone na rzecz wojska oraz rozdawnictwo dóbr rządowych francuskim marszałkom.¹⁸⁵ Krytycznego zdania była również W. Fiszerowa, która napisała, że „góra zrodziła Księstwo Warszawskie!! W kraju ręce nam opadły ze zdumienia”. Polacy nie wiedzieli co mają myśleć o państwie, którego armia była francuska, król saski, a księstwo nie polskie, ale warszawskie.¹⁸⁶ Pamiętnikarka źle wypowiadała się również o większości ministrów, którym jej zdaniem brakowało kompetencji. Za wyjątek uznała ministra sprawiedliwości, F. Łubiańskiego, który był odpowiedzialny za reformę sądownictwa oraz wprowadzenie w Księstwie Kodeksu Napoleona, czyli nowego kodeksu cywilnego. Kodeks miał istotne znaczenie dla sytuacji kobiet na ziemiach polskich praktycznie do początku XX wieku, kiedy to po odzyskaniu niepodległości, kobiety uzyskały prawa wyborcze. Nowe ustawodawstwo wywodziło się z tzw. prawa natury, czyli odwołania się do wartości uznawanych za bezwzględne i niezmiennie i, które wprowadzano do koncepcji społeczno-prawnych. Pod wpływem odkryć naukowych i fascynacji logiką prawa naturalne przestały być wysnuwane z doktryn teologicznych. W tym miejscu należy jednak zwrócić uwagę, że Kodeks Napoleona wpisał się w nurt normatywnego prawa natury, czyli wprowadził ogólne pojęcie prawa nadrzędnego.¹⁸⁷ Podstawowymi cechami wszystkich koncepcji opartych na prawie naturalnym była ich świeckość, uniwersalizm

¹⁸⁵ K. Koźmian, *Pamiętniki. Oddział II obejmujący wspomnienia od roku 1809 do 1815*, Poznań 1858, s. 3.

¹⁸⁶ W. Fiszerowa, *Dzieje...*, *Op. cit.*, s. 303.

¹⁸⁷ K. Sójka-Zielińska, *Wielkie kodyfikacje XIX wieku*, Warszawa 1970, s. 10-11.

i służyć dobru ogólnemu. Kobiety w Kodeksie zostały potraktowane bardzo przedmiotowo, zdaniem Napoleona „natura uczyniła z kobiety naszego niewolnika.”¹⁸⁸ Ta opinia znalazła swoje odzwierciedlenie w kodeksie cywilnym, na którego zapisy cesarz Francji miał decydujący wpływ. Kobiety, zarówno panny, jak i mężatki, zostały uznane za „wieczyście małoletnie”. Władza ojca i męża rozciągała się nad wszystkimi aspektami życia kobiet. Nie miały prawa wykonywania żadnych czynności prawnych i zawodowych bez ich zgody. Mężczyźni mieli prawo do kontrolowania korespondencji oraz podróży. Kobiety zostały zobowiązane do całkowitego posłuszeństwa i musiały „mieszkać z mężem i iść za nim wszędzie, gdzie mu się mieszkać podoba”.¹⁸⁹ Opieka nad dziećmi również została powierzona mężczyznom, ich głos był zawsze decydujący w sprawach związanych z dziećmi. W tym zakresie nawet wdowy pozostawały pod kontrolą rad rodzinnych. Kodeks Napoleona stanowił, że akty małżeństwa stały się czynnościami cywilno-prawnymi, w związku z tym wprowadzono również rozwody. Co ciekawe, mąż mógł otrzymać rozwód, jeżeli kobieta dopuściła się zdrady, natomiast żona mogła go otrzymać tylko wtedy, gdy mąż sprowadził swoją kochankę pod wspólny dach. Nowowprowadzone przepisy zabraniały dochodzenia ojcostwa, miało to oczywiście służyć ochronie rodzinnego miru. Jeżeli kobieta była mężatką i w trakcie lub tuż po rozwodzie okazało się, że jest w ciąży to za ojca dziecka uznawano byłego męża. Służyło to ochronie dzieci, które nabywały dzięki temu pełnię praw obywatelskich.

Kodeks Napoleona wszedł w życie 1 maja 1808 r. Był on doskonale znany osobom decydującym o kształcie systemu edukacji i wychowania dziewcząt. Tym samym kształtując proces edukacji autorzy zmian musieli brać pod uwagę ramy egzystencji społecznej kobiet, jakie nakreślone zostały w Kodeksie.

Era Napoleona chyliła się ku upadkowi. Rosjanie zbliżali się do Warszawy. Dla Księstwa Warszawskiego w jego dotychczasowym kształcie, nie było szans na przetrwanie. S. K. Potocki, jako prezes Rady Ministrów i Rady Stanu wraz z ich członkami opuścił Warszawę 3 lutego 1813 r. Z Krakowa udał się do Drezna, a następnie z królem saskim do Lipska, gdzie został aresztowany przez Rosjan. Od tego czasu członkowie Dyrekcji Edukacji Narodowej nie mieli z nim kontaktu. Wielu z nich również opuściło stolicę. Na miejscu został J. Lipiński, który kontynuował jej prace.

¹⁸⁸ K. Sójka-Zielińska, *Wielkie kodyfikacje...*, *Op. cit.*, s. 102.

¹⁸⁹ *Ibidem*, s. 102, 105-106.

Obowiązki nieobecnego dyrektora przejmowali kolejno W. Sobolewski, ksiądz A. Prażmowski i S. Staszic, który wrócił do Warszawy.

Tym czasem władze rosyjskie okupujące Księstwo Warszawskie wydały administracji pozwolenie na kontynuowanie jej prac w dotychczasowych ramach prawnych. To samo uczyniła Rada Najwyższa Tymczasowa Księstwa Warszawskiego powołana przez cara Aleksandra I ukazem z dnia 14 marca 1813 r. W skład Rady weszli: Wasilij Łanskoj, Nikołaj Nowosilcow, Krzysztof von Colomb, ksiązę Franciszek Ksawery Drucki-Lubecki oraz Tomasz Wawrzecki. Na czele Ministerstwa Spraw Wewnętrznych, któremu podlegała oświata, stanął ksiązę Drucki-Lubecki. Rada potwierdziła w publicznej odezwie, że wszystkie urzędy mają pracować tak jak dotychczas i wezwała urzędników do powrotu do pracy.

Dyrekcja Edukacji Narodowej kontynuowała więc swoją działalność, choć w pomniejszonym składzie. Dlatego rozpoczęła zabiegi o uzyskanie zgody na powrót do Warszawy swoich działaczy. Dzięki tym zabiegom wrócili J. Mallet, J. Morawski i J. U. Niemcewicz. Aleksander I w drugiej połowie 1814 r. zezwolił również na uwolnienie S. K. Potockiego i wezwanie go przez Radę Tymczasową do objęcia opuszczonego stanowiska dyrektora edukacji narodowej. S. K. Potocki jeszcze przed uwolnieniem z więzienia otrzymał od Dyrekcji Edukacji Narodowej raport z dnia 22 II 1814 r. o stanie edukacji w Księstwie Warszawskim. Był to niestety dokument niepełny i w dużym stopniu oparty na przypuszczeniach, ponieważ w wyniszczonym wojną i kryzysem kraju trudno było zdobyć wiarygodne dane.

Zawirowania wojenne przetrwały trzy instytuty nauczycieli w Łęczycy, Łowiczu i Poznaniu. W szkołkach przy nich funkcjonujących uczyło się kolejno 30, 15 i 50 dziewcząt. DEN zwróciła uwagę, że w Poznaniu nauka odbywała się bez większych problemów, jednak w Łęczycy stan szkoły był bardzo zły. W Łowiczu, po śmierci pani Bader, od dłuższego czasu brakowało nauczycielki dla dziewcząt, ponieważ trudno było znaleźć dobrze wykwalfikowaną osobę na jej miejsce.

W Krakowie w szkołach i pensjach zakonnych przebywało ogółem około 250 dziewcząt.

Dalsza część raportu to spekulacje i przypuszczenia bazujące na dotychczasowej wiedzy o zakładach naukowych. W 1812 r. w Księstwie funkcjonowało nie więcej, niż 1250 szkółek elementarnych. Autorzy raportu uważali, że po wstrząsach wojennych 1/5 z nich została zamknięta. Szacowali, że średnio na jedną taką szkołę przypadało 15

uczniów, czyli łącznie było ich około 15 tys. Dalej założono, że dziewczęta stanowiły w nich $\frac{1}{4}$ uczących się, co dawało 3750 uczennic w szkołkach najniższego szczebla.

Prywatnych szkół i pensji dla dziewcząt było ogółem 96. Uznano, że średnio w jednej placówce uczyło się 12 dziewcząt, co w prostym rachunku arytmetycznym dawało 1052 uczennice. Ich liczbę w publicznych szkołach oszacowano w górnej granicy do 445 dziewcząt. Jedną z takich szkół była szkoła wzorcowa dla dziewcząt w Warszawie, która niebawem, dla ograniczenia kosztów jej funkcjonowania, miała być przeniesiona w okolice szkoły lekarskiej. Uczyło się tam 50 dziewcząt. Niestety nic więcej o tej placówce nie wiadomo.¹⁹⁰

Jeszcze przed powrotem S. K. Potockiego do Warszawy car powołał w maju 1814 r. Komitet Reformy, którego zadaniem było wypracowanie projektów reformy ustroju Księstwa. Komitet wyłonił Sekcję Edukacji i Duchowieństwa, w której skład weszli ksiądz J. S. Koźmian, J. K. Szaniawski, ksiądz A. M. Prażmowski i ksiądz Jan Paweł Woronicz, S. K. Zamoyski. Sekcja pracowała niezależnie od Dyrekcji, co nie podobało się S. K. Potockiemu. Jego zespół jednocześnie pracował nad własnym projektem zmian. Prace nad obydwoma projektami zostały wstrzymane, w związku z decyzjami podjętymi na kongresie wiedeńskim.¹⁹¹

Centralne władze edukacyjne Księstwa Warszawskiego działały w czasach permanentnej wojny lub przygotowań do niej. W okresie nieurodzaju i kryzysu gospodarczego zdołały rozpocząć proces konstruktywnego odradzania się polskiego systemu edukacji. Wydały przepisy dla wszystkich rodzajów szkół. Powiększyły liczbę szkół elementarnych, rozpoczęły konkretne działania na rzecz kształcenia zawodowego, szczególnie w przemyśle; *spiritus movens* tego rodzaju szkolnictwa był S. Staszic.

Na miarę czasów i możliwości spróbowano też na nowo zorganizować i osadzić w ramach prawnej kontroli państwa edukację dziewcząt ze wszystkich warstw społecznych.

W porównaniu z epoką poprzednią zasadniczo zracjonalizowano naukę tzw. talentów, które nie stanowiły już podstawy, na której opierało się dobre wychowanie dziewcząt. Ustawodawcy, baczni na błędy swoich poprzedników, położyli jeszcze większy nacisk na wzbudzanie w dziewczętach świadomości ich pozycji względem mężczyzn i związanych z tym obowiązków wobec całego społeczeństwa. Gwarantem

¹⁹⁰ AGAD, APP sygn. 296, k. 116-118. Nie wiadomo również, dlaczego zmiana adresu miała zmniejszyć koszty utrzymania, być może chodziło o niższy czynsz.

¹⁹¹ A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, s. 31-33; T. Manteuffel, *Centralne władze oświatowe na terenie byłego Królestwa Kongresowego (1807-1915)*, Warszawa 1929, s. 9-15.

przywiązania do tego rodzaju wartości było pobudzanie w nich pobożności i utożsamianie obowiązków względem społeczeństwa z obowiązkami dobrych chrześcijanek. W okresie Królestwa Polskiego ten nurt pogłębi się. Miejsce zlaicyzowanego francuskiego modelu damy modnej, zajmie pokorna chrześcijanka, której świat zostanie zamknięty wokół domowego ogniska. Kształtowanie stereotypu kobiety-żony i kobiety-matki, funkcjonującego w polskiej świadomości do dziś, wejdzie w fazę pełnej realizacji.

Człowiekiem bezpośrednio odpowiedzialnym za politykę oświatową był prezes Izby Edukacyjnej, dyrektor Dyrekcji Edukacji Narodowej oraz prezes Rady Ministrów i Rady Stanu w jednej osobie Stanisław Kostka Potocki. Patriota, współtwórca i zwolennik Konstytucji 3 Maja. Mecenase sztuki, filantrop, mąż stanu. W czasach pruskich oddawał się pracom w Towarzystwie Przyjaciół Nauk, szczególnie w zakresie kultury piśmienniczej. Uważał, że w sytuacji, w jakiej znalazł się naród polski należało przede wszystkim zadbać o czystość rodzimego języka. W okresie Księstwa Warszawskiego należał do grona najbardziej zaufanych polskich współpracowników Napoleona i Fryderyka Augusta. Jako zwolennik legalizmu, do samego końca nie opuścił księcia warszawskiego. Po upadku Napoleona został uwięziony przez Rosjan w Lipsku. B. Grochulska tak scharakteryzowała jego poglądy społeczne „był wierny swoim dawnym przekonaniom [z czasów Sejmu Wielkiego – przyp. MJ], które można scharakteryzować jako program filantropii wobec chłopów, asymilacji Żydów, przychylności w stosunku do mieszczan i zachowania dotychczasowej pozycji społecznej „oświeconej” arystokracji.”¹⁹² Wynikała z tego chęć objęcia wszystkich warstw społecznych i osób obu płci systemem oświaty dostosowanym do ich stanu społecznego i ról jakie przyszło im odgrywać w społeczeństwie. Przyjaźnił się i współpracował z wieloma duchownymi (m. in. Janem Pawłem Woroniczem), choć jednocześnie charakteryzował go daleko posunięty dystans wobec instytucji Kościoła. Taka postawa stała się przyczyną upadku oświeconego ministra w czasach Królestwa Polskiego, a jednocześnie początkiem reakcji i radykalizacji nastrojów społecznych wobec działań rosyjskich zaborców.

¹⁹² B. Grochulska, *Potocki Stanisław Kostka*, PSB, t. 28, Kraków – Wrocław 1985, s. 165.

ROZDZIAŁ 4. KRÓLESTWO POLSKIE

Królestwo Polskie powstało w wyniku decyzji podjętych przez przedstawicieli państw obradujących na kongresie wiedeńskim. W pierwotnych planach Aleksandra I obszar Królestwa miał pokrywać się z obszarem Księstwa Warszawskiego. W ramach rekompensaty za utratę ziem dawnego zaboru pruskiego chciał przekazać Prusom całą Saksonię, na co nie wyraziły zgody Austria i Wielka Brytania w obawie o naruszenie równowagi w tej części Europy, w przypadku zawarcia sojuszu przez Prusy i Rosję.¹ Prusom oddano departamenty bydgoski i poznański oraz część kaliskiego. W wyniku ostatecznych ustaleń kongresu wiedeńskiego, podpisanych 9 czerwca 1815 r., Królestwo liczyło 127 321 km² powierzchni i zamieszkane było przez około 2,7 mln mieszkańców. W ciągu 15 lat do wybuchu powstania listopadowego liczba mieszkańców wzrosła do około 4,2 mln.²

1. Komisja Rządowa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego

Aleksander I ukazem z 20 maja 1815 r. zlikwidował Rząd Tymczasowy Księstwa Warszawskiego i powołał Rząd Tymczasowy Królestwa Polskiego. Jednym z jego pierwszych zadań było utworzenie komórek administracji centralnej odpowiedzialnych za skarb, sprawy wewnętrzne i edukację. Na członków Wydziału Oświecenia Narodowego (dalej WON) car wskazał S. K. Potockiego, jako przewodniczącego, A. M. Horodyskiego, księdza J. S. Koźmiana, J. U. Niemcewicza, L. Platera, A. M. Prażmowskiego oraz S. K. Zamoyskiego. Sekretarzem został W. Surowiecki. Miesiąc później, po uroczystej inauguracji prac rządu, WON rozpoczął prace dzieląc się na dwie sekcje. Pierwsza zajęła się organizacją szkolnictwa oraz sprawami wyznaniowymi. Do drugiej sekcji należeli członkowie rozwiązanej 6 lipca Dyrekcji Edukacji Narodowej, którzy zajęli się bieżącymi sprawami szkolnictwa. WON był komórką przejściową, Rząd Tymczasowy polecił W. Surowieckiemu napisanie projektu nowego statutu, który nie został jednak zaakceptowany, ponieważ w międzyczasie podjęta została decyzja o oparciu centralnej administracji kraju na komisjach rządowych. Rząd zdecydował o powstaniu Komisji Rządowej Oświecenia Narodowego i Wyznań Religijnych, ale do czasu powstania regulaminu jej funkcjonowania edukacja w Królestwie powierzona została Wydziałowi Oświecenia

¹ W. Zajewski, *Kongres wiedeński i Święte Przymierze*, [w:] *Europa i świat w epoce restauracji, romantyzmu i rewolucji 1815-1849*, Warszawa 1991, s. 43-46.

² A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 34; J. Zdrada, *Historia Polski 1795-1914*, Warszawa 2005, s. 103.

Narodowego i Wyznań Religijnych (WONiWR). Pod koniec września 1816 r. zadania podzielono między sekcję edukacji i cenzury oraz sekcję do spraw religijnych. Do WONiWR dołączyli bp Jan Gołaszewski, J. Kossakowski, K. Koźmian, J. Lipiński oraz S. Staszic. Kolejna zmiana organizacyjna nastąpiła 4 listopada, kiedy rząd zdecydował o podziale na cztery sekcje. Powstały osobno sekcje edukacji oraz cenzury. Ponadto rozdzielono na osobne sekcje zagadnienia dotyczące wyznań katolickich i niekatolickich.³

Właściwa Komisja Rządowa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (dalej KRWROP) powstała na mocy art. 76 Konstytucji Królestwa Polskiego, podpisanej 27 listopada 1815 r. przez Aleksandra I i zaprzysiężonej w wigilię Bożego Narodzenia przez J. Zajączka.⁴ Rada Administracyjna zdecydowała, że do czasu wypracowania regulaminu KRWROP będzie funkcjonowała na dotychczasowych zasadach. Prace nad statutem organicznym Komisji trwały prawie rok. Aleksander I podpisał statut organiczny obowiązujący wszystkie komisje rządowe 17 października 1816 r.⁵

W skład Komisji weszli minister i 16 członków, w tym 3 duchownych rzymskokatolickich. Spośród jej członków król lub namiestnik nominowali 4 referendarzy do spraw duchowieństwa, budżetu, realizacji przepisów szkolnych i cenzury oraz wizytatora generalnego. KRWROP podzielono na Dyрекcję Wykonawczą i Zgromadzenie Ogólne Naradcze. W Dyrekcji zasiadali minister, wizytator generalny i trzech referendarzy do spraw wyznań, funduszy i przepisów szkolnych. Dyrekcja zajmowała się bieżącym egzekwowaniem przepisów obowiązującego prawa. Do Zgromadzenia Ogólnego należeli wszyscy członkowie Komisji, którzy sprawowali ogólny nadzór nad wszystkimi aspektami związanymi z systemem edukacji, opracowywali projekty nowych przepisów oraz projekty budżetu. Sekretarz generalny, oprócz obowiązków związanych z zarządzaniem kancelarią Komisji, sporządzał sprawozdania roczne dotyczące kondycji polskiego szkolnictwa. Ich podstawę stanowiły raporty wizytatora generalnego oraz raporty referentów do spraw szkolnych, funduszy i wyznań.⁶ Takie rozwiązania organizacyjne oznaczały podporządkowanie władz kościelnych władzy rządu i były zgodne z artykułem 12 Konstytucji, w którym zapisano, że „duchowieństwo wszystkich wyznań jest pod protekcją i dozorem praw i

³ A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 34-35.

⁴ *Ustawa Konstytucyjna Królestwa Polskiego*, *Dziennik Praw*, 1816, t. 1, s. 44-46.

⁵ W. Gliński, *Komisja...*, *Op. cit.*, s. 28; A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 37.

⁶ A. Winiarz, *Op. cit.*, s. 37.

rządu”. Przedstawiciele duchowieństwa protestowali przeciwko takim rozwiązaniom, ale jeszcze w styczniu 1816 r. ich zapędy powstrzymał S. Staszic, który uznał roszczenia tworzenia państwa w państwie przez Kościół Katolicki za niedopuszczalne.⁷ Był to jeden z aspektów walki przedstawicieli Kościoła o uniezależnienie od władzy świeckiej, która wkrótce przyjęła formę bardzo ostrego sporu politycznego, wymierzonego przez przedstawicieli Kościoła w S. K. Potockiego.

Na sesji 5 listopada 1816 r. dokonano wyboru referendarzy. Sprawy szkolnictwa oddano w ręce J. Lipińskiego, sprawami wyznań zajął się ksiądz A. M. Prażmowski, kontrolę nad funduszami edukacyjnymi objął S. Staszic, któremu do pomocy przydzielono W. Surowieckiego i K. Lelewela. Referendarzem do spraw cenzury został J. U. Niemcewicz. Na sekretarza generalnego powołano Pawła Głuszyńskiego, który zastąpił tymczasowo W. Surowieckiego. Na posiedzeniu zorganizowanym tydzień później Komisja zatwierdziła organizację wewnętrzną tj. podział na cztery wydziały: wyznań religijnych, administracji i funduszy, szkolny oraz cenzury. Trzeba zaznaczyć, że jak dotąd Komisja działała na wniosek namiestnika, ponieważ jej skład osobowy, z różnicami względem listy członków WON, car podpisał dopiero 17 stycznia 1817 r.⁸

Do składu dołączyli dawni działacze Izby Edukacyjnej i Dyrekcji: K. Diehl, S. B. Linde, J. Sierakowski i J. Węglański. Z urzędu, jako rektor Uniwersytetu Warszawskiego, wstąpił do niej Wojciech Szweykowski i prowincjał księży pijarów ksiądz Stefan Sawicki, którego w marcu 1818 r. zastąpił ksiądz K. Kamieński. W lutym 1818 r. dołączyli K. Lelewel i J. Kossakowski. Nie znaleźli w niej miejsca K. Koźmian i A. M. Horodyński. 28 stycznia 1818 r. powołano referentów wydziałów. Sprawy wyznań religijnych do czerwca 1817 r. pozostawały w rękach księdza A. M. Prażmowskiego, którego następnie zastąpił ksiądz Jan Żechowski. Administracją i funduszami edukacyjnymi zajął się samodzielnie W. Surowiecki, sprawy szkolnictwa pozostały w rękach J. Lipińskiego, a zagadnienia związane z cenzurą J. U. Niemcewicza.⁹

Minister (stojący na czele Komisji) otrzymał bardzo dużą władzę. Miał prawo do inicjatywy ustawodawczej oraz zawieszania prac nad projektami, które uznał za niepotrzebne. Jako jedyny mógł występować przed Radą Administracyjną w sprawach spornych, które pojawiały się podczas prac Zgromadzenia Ogólnego.

⁷ E. Kipa, *Stanisław Kostka Potocki jako minister wyznań religijnych*, [w:] *Studia i szkice historyczne*, Wrocław 1959, s. 122-124.

⁸ A. Winiaż, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 37-38.

⁹ *Ibidem*, s. 38. Por. T. Manteuffel, *Centralne...*, *Op. cit.*, s. 53-54.

Po raz pierwszy w ręku jednej osoby znalazły się sprawy związane z oświatą i zagadnienia dotyczące wyznań religijnych, co stanowiło odejście od tradycji Księstwa Warszawskiego. Próby uzależnienia Kościoła Katolickiego od decyzji władz świeckich stały się powodem konfliktów światopoglądowych na temat udziału i roli Kościoła w życiu społecznym. Dymisja S. K. Potockiego i zwycięstwo duchownej reakcji w tym konflikcie miało niebagatelne znaczenie dla kształtu oświaty dziewcząt w Polsce. Prace Komisji w omawianym czasie należy podzielić na dwa okresy. Pierwszy zakończył się wraz z dymisją ze stanowiska ministra oświecenia S. K. Potockiego, która miała miejsce 9 grudnia 1820 r. Drugi to okres sprawowania tego urzędu przez Stanisława Grabowskiego, nazywanego później Ministrem Zaciemnienia Publicznego.

Na przemiany społeczne i polityczne, które zaszły w latach 20. w Królestwie Polskim należy spojrzeć z szerszej europejskiej perspektywy. Po kongresie wiedeńskim z inicjatywy Aleksandra I Rosja, Prusy i Austria podpisały sojusz tzw. Święte Przymierze.¹⁰ Jego celem było kierowanie się chrześcijańskimi zasadami w polityce zagranicznej i wewnętrznej. Państwa strony sojuszu zobowiązały się do przestrzegania zasad legalizmu oraz dążenia do zachowania równowagi sił między mocarstwami.¹¹ Przyjęcie zasady legalizmu oznaczało powrót na tron dynastii, które na skutek rewolucji lub działań Napoleona utraciły władzę. Jednak porządek prawny, jaki pozostawił po sobie Napoleon był czymś więcej, niż tylko zmianami personalnymi na tronach Europy. Wprowadził on zasady konstytucyjne, zmienił kodeks prawa cywilnego. Były to znaczące zmiany dla mieszkańców podbitych krajów. Powrót do *ancien regime'u*, odwoływanie się do zasad chrześcijańskich i wzmacnianie roli Kościoła Katolickiego nie wszędzie odbyło się bez oporu ze strony liberałów, którzy bronili konstytucyjnych wartości. Na początku lat 20. na ziemiach niemieckich, włoskich, w Hiszpanii i we Francji doszło do wystąpień przeciwko powrotowi starego porządku.¹² Współpraca państw Świętego Przymierza umożliwiła spacyfikowanie tych ruchów. Na kongresie w Opawie w 1820 r. przyjęły one zasadę interwencji przeciwko wystąpieniom w obronie wartości konstytucyjnych. Była to również jasna deklaracja ze strony Aleksandra I, że przeszedł na stronę reakcji i skończył tym samym liberalny eksperyment w Królestwie Polskim. Z tej perspektywy należy interpretować politykę edukacyjną w Królestwie oraz działania reakcji i konfliktu Kościoła z liberalnym ministrem oświecenia.

¹⁰ W kolejnych latach do Świętego Przymierza zaproszono też inne kraje europejskie, zaproszenia nie przyjęła m. in. Wielka Brytania.

¹¹ T. Kizwalter, *Historia powszechna. Wiek XIX*, Warszawa 2003, s. 170, 172

¹² *Ibidem*, s. 173-176.

S. K. Potocki próbował przeforsować pomysły angażujące kler w system oświaty, np. namawiał W. Szweykowskiego do napisania nowego programu studiów dla Wydziału Teologicznego Uniwersytetu Warszawskiego. Proponował wprowadzenie zajęć z pedagogiki, by klerycy mogli podjąć się nauczania elementarnego w swoich przyszłych parafiach, ale pomysł nie został zrealizowany.¹³ Kościół Katolicki domagał się od władz uporządkowania jego spraw finansowych, m.in. zwrotu zajętych dziesięcin i dóbr ziemskich, pochylenia się nad lepszym uposażeniem duchowieństwa, szczególnie w małych parafiach. Te prośby zostały wysłuchane i spełnione.¹⁴

Działaniem, które nie podobało się hierarchom kościelnym, choć odbywało się na podstawie wydanej przez papieża bulli *Ex imposita nobis*, była realizacja dekretu kasacyjnego z 17 kwietnia 1819 r. Kasacji uległo między innymi kilka żeńskich zgromadzeń zakonnych.¹⁵ Kasata zakonów kontemplacyjnych wynikała z tego, że rząd uważał ich egzystencję za bezużyteczną dla ogółu społeczeństwa. Uniknęły jej te zakony żeńskie, które zdecydowały się na prowadzenie działalności użytecznej, np. w szkolnictwie dziewcząt lub „posługi dla chorych”.¹⁶

Rosnąca niechęć wobec ministra oświecenia miała wielorakie podstawy. Kościół nie wyrażał zgody na angażowanie kleru w sprawy administracyjne i sankcje związane z nieprawidłowym ich wykonywaniem (na przykład kary, na jakie narażeni byli plebani za nieprawidłowe prowadzenie spisów w swoich parafiach, z których raporty mieli obowiązek przysyłać burmistrzom). Ponadto borykał się z odpływem wiernych, czego przyczyną było m.in. słabe wykształcenie i bieda niższych warstw kleru. Jednak z drugiej strony, jak zauważyła A. Barańska, między 1818 i 1820 rokiem w Królestwie nastąpiła zmiana pokoleniowa. Dawni liberałowie wyznający oświeceniowe poglądy wymierali lub zmieniali stanowisko. Opozycję kaliszczan przyćmiewać zaczęła opcja konserwatywna pod wodzą Jana Feliksa Tarnowskiego z Dzikowa.¹⁷ Jednak było to, jak

¹³ A. Barańska, *Między Warszawą, Petersburgiem i Rzymem. Kościół i państwo w dobie Królestwa Polskiego*, Lublin 2008, s. 459.

¹⁴ Dekret Aleksandra I z 6/18 III 1817 r. o stopniu dozoru i opieki rządu nad duchowieństwem rzymskokatolickim, „Dziennik Praw Królestwa Polskiego”, Warszawa 1818, s. 242-252.

¹⁵ Klasztory panien norbertanek w Imbramowicach i Busku, klasztor karmelitanek bosych w Dysie k. Lublina, klasztor brygidek w Lublinie. Supresji miał być również poddany klasztor benedyktynek w Sierpcu, ale rozpoczęły działalność edukacyjną dla dziewcząt. W trzech klasztorach zredukowano liczbę zakonnic do 15. W klasztorze pp. benedyktynek w Sandomierzu, klasztorze pp. norbertanek w Płocku, które przeniesiono do Czerwińska oraz klasztorze pp. wizytek w Lublinie. Zob: M. Kośka, *Opinia Sekcji Duchownej Rzymskokatolickiej z 7 X 1829 r. w sprawie przeprowadzenia reformy Kościoła w Królestwie Polskim. Mało znane źródło do dziejów kasaty klasztorów w 1819 r.*, „Hereditas Monasteriorum”, 2012, vol. 1, s. 285–301.

¹⁶ AGAD CWW sygn. 175, ss. 9-16; A. Barańska, *Między Warszawą..., Op. cit.*, s. 449-451.

¹⁷ A. Barańska, *Między Warszawą..., Ibidem*, s. 482.

wskazałam wyżej, zjawisko szersze i dotyczyło całej europejskiej polityki. Bunt młodzieży w Niemczech, prokonstytucyjne wystąpienia w Hiszpanii i na ziemiach włoskich, brutalnie pacyfikowane przez państwa Świętego Przymierza spowodowały przekonanie, że niepokoje pojawiające się wśród polskiej młodzieży należy jak najszybciej uspokoić, żeby nie prowokować władz do sięgnięcia po brutalne i represyjne narzędzia. Wprowadzenie cenzury w Królestwie miało w swej istocie banalną przyczynę, ale oznaczało też trzeźwą ocenę sytuacji przez S. K. Potockiego. Warszawscy studenci w maju 1819 r. wygwizdali w teatrze jedną z aktorek, *nota bene* faworytę Nowosilcowa. W związku z tymi wydarzeniami prezydent Warszawy na rozkaz w. ks. Konstantego, zakazał tego rodzaju zachowań w teatrze. Na to rozporządzenie zareagowała „Gazeta Codzienna Narodowa i Obca”. W artykule *O nadużyciach policji w państwie konstytucyjnym* napisano, że aresztowanie osoby, która „świstać, sykać, lub wzgardę osobom to widowisko dającym okazywać będzie”¹⁸ jest niekonstytucyjne, ponieważ każdy ma prawo do wyrażania swojej opinii. Każdy artysta decydując się na występ publiczny powinien być przygotowany również na tego rodzaju reakcje. Autor artykułu nie bronił takiego zachowania, ale uznał, że co najwyżej osobę tak zachowującą się w teatrze można z niego wyprowadzić, ale nie aresztować i oddawać przed sąd. W wyniku tej publikacji gazetę zamknięto, a namiestnik J. Zajączek wydał dekret wprowadzający cenzurę przewencyjną oraz zakaz zrzeszania się młodzieży uczącej się w Liceum Warszawskim i na Uniwersytecie Warszawskim. Dekret kontrasygnował S. K. Potocki, z jego wprowadzeniem zgadzał się również S. Staszic.¹⁹ Minister tłumaczył się, że zrobił to dla dobra młodzieży, ale stał się przez to jej wrogiem numer jeden. Wprowadzenie cenzury przewencyjnej było niezgodne z konstytucją, dlatego przeciwko takiemu posunięciu wystąpiła również opozycja, która domagała się przestrzegania ustawy zasadniczej. Kolejnym podłożem konfliktu był atak kleru na masonerię, do której należało wielu działaczy władz edukacyjnych, a tym samym bliskich współpracowników S. K. Potockiego.²⁰ Powszechnie przyjmuje się, że przysłowiowym „gwoździem do trumny” ministra było wydanie powieści *Podróż do Ciemnogrodu* (1820). Książka, która miała ośmieszyć fanatyzm i wsteczność kościoła

¹⁸ „Gazeta Codzienna Narodowa i Obca”, 1819, nr 183, s. 3. Por. J. Zdrada, *Historia...*, *Op. cit.*, s. 111.

¹⁹ B. Grochulska, *Dramat liberała* [w:] *Losy Polaków w XIX i XX wieku. Studia ofiarowane Profesorowi Stefanowi Kieniewiczowi w osiemdziesiątą rocznicę Jego urodzin*, Warszawa 1987, s. 143-147.

²⁰ Byli to J. Lipiński, L. Plater, J.U. Niemcewicz, J. Węgliński, W. Szweykowski, P. Głuszyński, J. Sierakowski, J. Kossakowski i oczywiście sam minister. Por. W. Gliński, *Komisja...*, *Op. cit.*, s. 39.

została odebrana jak obraza świętości. Te wydarzenia miały miejsce już po kongresie w Opawie, na którym Aleksander I przypieczętował swoje przejście na stronę reakcji i zakończenie „liberalnego eksperymentu” w Królestwie. K. Koźmian opisał audiencję u cara, jaką za pośrednictwem Zofii Zamoyskiej odbyli biskupi J. P. Woronicz i W. Skaryszewski. Wręczyli mu wówczas swój projekt zmian w organizacji KRWROP, który miał przyczynić się do poprawy sytuacji Kościoła Katolickiego w Królestwie.²¹ Tym samym, co wkrótce wypomniął im S. K. Potocki, sami złamali konstytucję. Zgodnie z prawem mogli tego rodzaju prośby składać do cara tylko za pośrednictwem odpowiedniego ministra. Aleksander I zaczął z dymisją niespełna dwa miesiące. Chciał, by sprawa wprowadzenia cenzury ucichła i by opinia publiczna nie uznała dymisji jako efektu tego działania. Oficjalną przyczyną odejścia ministra był stan jego zdrowia „tak dla ważnych zatrudnień prezesa senatu, jako też dla słabości zdrowia długą pracą w służbie krajowej poświęconą starganego”.²² Była to oczywiście wymówka, w którą nikt nie uwierzył, ale na przełomie 1820 i 1821 r. niewiele osób zdawało sobie sprawę z niepowetowanej straty, jaką była dla kraju dymisja S. K. Potockiego. Nadchodziły czasy, kiedy najpierw Aleksander I, a później jego następca Mikołaj I zaczęli łamać zapisy konstytucji. W stolicy swoje despotyczne rządy rozwijał młodszy brat cara w. ks. Konstanty. Kościół za cenę finansowania swej działalności oraz wzrastających wpływów na politykę Królestwa, w tym na edukację, tolerował ten stan rzeczy. Przemianę ówczesnej mentalności i nastrojów doskonale obrazuje przeobrażenie, jakie przeszedł nowy minister oświecenia S. Grabowski.

Wychował się na zamku królewskim i powszechnie uznawano go za nieślubnego syna króla Stanisława Augusta i Elżbiety z Szydłowskich Grabowskiej. Król osobiście pilnował jego edukacji, choć była ona nieregularna ze względu na pobłażliwość matki. Kiedy rozpoczęło się powstanie kościuszkowskie wysłano go do Rzymu na dalsze kształcenie. Do Warszawy powrócił w 1804 r. Był szeroko czytany i obdarzony niezwykłą pamięcią, choć nie gustował w prasie. Pamiętnikarz K. Kołaczkowski tak opisał jego fenomen: „Uchodził za człowieka bardzo uczonego, czytał wiele, o wszystkim mówił płynnie, lecz (...) powierzchownie; wszystko znał, wszystko pamiętał – przechodził z matematyki do poezji, z chemii do malarstwa, z zadziwiającą łatwością, nie okazywał jednak stałego o rzeczach zdania, ani stałego

²¹ Zob. A. Barańska, *Między Warszawą..., Op. cit.*, s. 478-488; E. Kipa, *Stanisław Kostka Potocki..., Op. cit.*, s. 128; M. Deszczyńska, *Biskup Wojciech Skarszewski a dymisja Stanisława Kostki Potockiego*, „Kwartalnik Historyczny” 1999, R. CVI, s. 45-56.

²² E. Kipa, *Stanisław Kostka Potocki..., Op. cit.*, s. 132.

charakteru. Była to encyklopedia żyjąca, na czele ministerium oświecenia postawiona. Podobieństwo jego do króla Stanisława Poniatowskiego było uderzające, wszystkie słabości ojca, prócz zalotności posiadał²³. W 1805 r. poślubił wychowanicę księżnej Izabeli Czartoryskiej – Cecylię z Dembowskich. Żona miała powstrzymać jego hulaszczy i rozrzutny tryb życia. Znalazł się pod wpływem oświeceniowego patriotyzmu Puław. Za Księstwa Warszawskiego minowano go sekretarzem stanu i Rady Ministrów. Jego zaangażowanie i sumienność chwalił S. K. Potocki. Po upadku Napoleona długo był zażartym opozycjonistą współpracy z Rosjanami. Jego wolteriańskie przekonania zmieniły się podobno pod wpływem osobistych strat (śmierci brata Michała oraz księcia Józefa Poniatowskiego). Odsunął się od towarzystwa puławskiego i zbliżył z tak zwaną koterią z Grzybowa, złożoną z lojalistów i bigotów, na której czele stał Jan Tarnowski. Zerwanie stosunków z dotychczasowym środowiskiem nastąpiło po śmierci pierwszej żony i poślubieniu Julii Zabiellówny. W sejmie wypowiadając się na temat edukacji popierał idee zagęszczania sieci szkół elementarnych oraz wspierania kleru w krzewieniu wśród ludności moralności i religijności. Zbliżył się również do w. ks. Konstantego i Nowosilcowa. Najprawdopodobniej to biskupi z poparciem Nowosilcowa wystawili jego kandydaturę na ministra oświecenia.

Stanisław Grabowski zastąpił w KRWROP ludzi postępowych, takich jak J. U. Niemcewicz, L. Plater i W. Szweykowski, lojalistami i klerykałami Tomaszem Grabowskim i Janem Tarnowskim. Na stanowisku pozostał surowy i bardzo religijny S. K. Zamoyski. Niepokoje młodzieży, które przeszły przez Europę w latach 1821-1825 r. sprawiły, że za podszeptem Nowosilcowa wprowadził w Królestwie, we współpracy z Józefem Kalasantym Szaniawskim, policję szkolną. Reformy przez nich firmowane miały za zadanie podporządkować edukację władzy i budować wśród młodzieży określony światopogląd oparty na lojalności wobec władzy i fanatycznej religijności. W Warszawie dla uczniów wprowadzono godzinę policyjną i restrykcyjnie traktowano wszelkie formy stowarzyszania się młodzieży. Nastąpiły aresztowania uczniów uniwersytetu i Liceum Warszawskiego. S. Grabowski firmował wszystkie te działania swoim nazwiskiem. Kluczem do lojalności wobec rosyjskich poczynań była nie tylko słabość charakteru, ale również uzależnienie od pieniędzy płynących od Rosjan. Po śmierci pierwszej żony Grabowski wrócił do rozrzuconego trybu życia, który

²³ K. Kołaczkowski, *Wspomnienia*, Kraków 1900, s. 30.

jego pryncypałowie chętnie podsycali. Niezdolny do odgrywania roli męża stanu, ani do podejmowania trudnych decyzji, wkrótce stał się jedynie figurantem, a właściwą politykę zgodną z rozkazami Nowosilcowa prowadził J. K. Szaniawski. Po wybuchu powstania listopadowego uciekł z kraju, zmarł w 1845 r.²⁴

S. Kot napisał: „Polskie ręce niestety przystąpiły do burzenia tego, co z takim mozołem przez 15 lat wzniesiono.”²⁵ I rzeczywiście od 1807 r. do 1820 r. za politykę edukacyjną i reformy systemu oświaty odpowiedzialne były te same osoby. Zmiana na urzędzie ministra oświaty była oznaką zmiany epoki oraz reorientacji stosunku Aleksandra I do Polaków.

W swoim wystąpieniu *O edukacji publicznej* z 1815 r. J. Lipiński kontynuował nurt myślenia o prywatnych pensjach, jako produkcie wynikającym z zapotrzebowania na placówki kształcące dziewczęta, ponieważ nie istniały dla nich szkoły publiczne. Z jego uwag dotyczących ewentualnego przystąpienia do pisania przepisów dla żeńskich szkół publicznych wynika, że należało kierować się przede wszystkim wolą i potrzebami rodziców, którzy posyłałiby do nich swoje córki. „Nie można odbierać woli rodzicom w wychowaniu ich dzieci, poddawać im tylko wypada dobre ustawy i urządzać zaprowadzone”.²⁶ I tak też się stało. Chociaż szkół publicznych krajową ustawą nie ustanowiono, to w 1821 r. odświeżono *Urządzenie Pensji i Szkół dla Młodzieży Płci Żeńskiej*. Symptomatyczne dla rozwoju systemu edukacji pod rządami S. K. Potockiego było nawoływanie do laicyzacji szkolnictwa. J. Lipiński nie odbierał religii miejsca w szkołach, ale miała ona być wsparciem dla kształtowania ludzkiej moralności, którą definiował w następujący sposób: „Moralność uważać można jak powszechną wszystkim stanom, każdemu człowiekowi służącą, i jak szczególną każdego stanu to jest: właściwa obowiązkom i powołaniu”²⁷. Nauka religii miała służyć „wpojeniu i utwierdzeniu na cały bieg życia prawd religijnych, na których moralność się wspiera dla dobra całego społeczeństwa i szczególniejszych jego członków (...)”.²⁸ Takie postawienie sprawy sprzyjało wspieraniu obywatelskości i moralności Polaków przez wskazywanie im, zgodnie z ich pochodzeniem stanowym, ich obowiązków względem społeczeństwa ogółem oraz konkretnych władz, pod którymi się znajdowali. W przypadku najniższych warstw społecznych działacze DEN dążyli do tego, żeby lud

²⁴ J. Zanowa, *Grabowski Stanisław*, PSB t. 8, Wrocław 1959-1960, s. 509-510.

²⁵ S. Kot, *Historia wychowania*, *Op. cit.*, s. 251.

²⁶ J. Lipiński, *O edukacji publicznej*, Warszawa 1815, s. 40.

²⁷ *Ibidem*, s. 47.

²⁸ *Ibidem*, s. 49.

był „rządniejszym, szczęśliwszym i zdolnym używać praw zabezpieczających jego własność i pracę, i usposobienie go do przemysłu, gospodarności i wygodniejszego życia”.²⁹ Wydawało się, że w tym samym duchu sprawy edukacji poprowadzi KRWROP. Działo się tak dopóki S. K. Potocki stał na czele ministerstwa oświecenia.

2. Szkolnictwo elementarne

Początek XIX w. to okres, w którym na ziemiach polskich wprowadzano nowoczesne metody nauczania elementarnego. Dwie z nich cieszyły się szczególnym zainteresowaniem działaczy. Była to pedagogika i metodologia nauczania wypracowane przez J. H. Pestalozziego oraz zakładanie szkół, w których uczono metodą Bella-Lancastera. Ta ostatnia, zwana też metodą monitorów polegała na tym, że najpierw nauczyciel odbywał zajęcia z grupą starszych lub bardziej zaawansowanych uczniów, którzy następnie stawali na czele grupy młodszych lub mniej zaawansowanych w nauce i przekazywali wiedzę nabytą wcześniej od nauczyciela. W ten sposób nauczyciel podczas zajęć monitorował naukę kontrolując poczynania starszych uczniów. Taki sposób uczenia przyjął się z dwóch podstawowych powodów. Po pierwsze był tani, bo jednego nauczyciela można było zatrudnić nawet dla kilkuset uczniów, po drugie zdawał się być bardziej efektywny i mniej czasochłonny. Na łamach *Pamiętnika Warszawskiego* odbyła się polemika między dwoma anonimowymi autorami na temat jej stosowania. Pierwszy z nich twierdził, że służy ona do mechanicznej nauki czytania, pisania i liczenia. Podkreślił, że nie była to właściwa metoda do tego, do czego służyło wychowanie, czyli „ukształcenia człowieka, chrześcijanina”.³⁰ W tej polemice drugi z autorów zarzucił pierwszemu, że połączył w jedno dwa zasadnicze czynniki tej metody, czyli cel i formę nauki. Jej celem było szybkie wykształcenie elementarnych umiejętności, czyli czytania, pisania i liczenia w takiej formie, by zoptymalizować do minimum zarówno czas jak i koszt nauki. Zarzucił też powoływanie się na mechaniczne wychowanie, ponieważ ta metoda służyła wykształceniu konkretnych umiejętności, natomiast wychowaniem zajmowali się duchowni, którzy prowadzili w tych szkołach lekcje religii.³¹ Ponadto, jak dowiadujemy się z ogłoszenia zamieszczonego na łamach tego samego czasopisma, tablice do nauki czytania metodą Lancastera układały się w

²⁹ J. Lipiński, *O edukacji publicznej*, *Op. cit.*, s. 33.

³⁰ *Co jest metoda Lankstra, i do czego prowadzi?*, „Pamiętnik Warszawski”, kwiecień 1821, t. 19, s. 591.

³¹ *Uwagi nad odpowiedzią pytanie: Co jest Metod Lankstra i do czego prowadzi?*, „Pamiętnik Warszawski”, czerwiec 1821, t. 19, s. 129-136.

sentencje o charakterze religijnym i moralnym, zatem można je również uznać za pewną formę wychowania moralnego i chrześcijańskiego.

S. K. Potocki kontynuował politykę rozwoju szkół elementarnych w Królestwie Polskim prowadzoną za czasów Księstwa Warszawskiego. W 1816 r. było 720 szkół elementarnych wiejskich i miejskich, w których uczyło się 23 101 uczniów obu płci. Trzy lata później liczba szkół wzrosła do 1202, zaś liczba uczniów do 37 296.³² W 1817 r. KRWRP wydała dwa dokumenty, które wprowadziły zmiany organizacyjne na tym poziomie szkolnictwa, pierwsze od czasów działania Izby Edukacyjnej. Było to *rozporządzenie KRWRiOP o wyborze organizatorów, którym poruczonem być miało wskrzeszenie szkół elementarnych, skutkiem wojen upadłych, lub zakładanie nowych, tam gdzie takowe jeszcze nie istniały* z 11 marca 1817 r. oraz *reskrypt obejmujący bliższą instrukcję, dla organizatorów zawezwanych do wskrzeszenia szkół elementarnych upadłych i zakładanych* z 29 kwietnia 1817 r. Komisjom Wojewódzkim polecono powołanie tzw. organizatorów, których zadaniem było zakładanie nowych szkół elementarnych lub podnoszenie z upadku tych, które z różnych względów przestały istnieć. Organizatorom pomagać mieli biskupi, dziekani, komisarze obwodowi i obywatele. KRWRP obiecała każdemu organizatorowi, że „użyje stosownych środków końcem zjednania mu wdzięczności całego kraju i względów Rządu”³³ za rzetelne wypełnienie swoich obowiązków. Przede wszystkim musieli oni zdiagnozować problem, dlaczego szkoły nie było lub dlaczego upadła. Najczęstszym powodem był brak środków na utrzymanie nauczyciela. W takich przypadkach organizator miał poszukać funduszy w dokumentach władz administracyjnych, na przykład o dawnych zapisach na szkołę, których między innymi ze względu na wojenną zawieruchę ostatnich lat nie odprowadzano lub przeznaczano na inne cele. Niebagatelne znaczenie dla zakładania nowych szkół miało przekonanie właścicieli i dziedziców do zaangażowania się w to przedsięwzięcie. To samo dotyczyło włościan, których trzeba było nakłonić do posyłania dzieci do szkoły. W pomoc organizatorom, na wezwanie biskupów, mieli zaangażować się również miejscowi proboszcze, namawiając z ambony do działania na rzecz szkółki. Zgodnie z reskryptem, na szczególne względy u władz kościelnych mogli liczyć ci proboszcze, którzy na własny koszt decydowali się założyć

³² J. Zadra, *Historia...*, *Op. cit.*, s. 105.

³³ *Reskrypt obejmujący bliższą instrukcję, dla organizatorów zawezwanych do wskrzeszenia szkół elementarnych upadłych i zakładanych* (29 kwietnia 1817 r.), [w:] *Zbiór przepisów administracyjnych Królestwa Polskiego. Wydział Oświecenia. Szkoły elementarne*, t. 1, Warszawa 1866.

szkołę lub udostępnić pomieszczenia.³⁴ Dla utrzymania szkoły elementarnej najważniejsze było godziwe i regularne dostarczanie środków na utrzymanie nauczyciela. Organizator miał obowiązek przygotowania wszelkiej dokumentacji związanej z prowadzeniem szkoły oraz ułożeniem budżetu. Od osób żyjących z rzemiosła i handlu oczekiwano składek w gotówce, natomiast ci żyjący z uprawy roli mogli liczyć na możliwość wnoszenia składki edukacyjnej w gotowiźnie. Regularne pobieranie składek miało szczególne znaczenie, ponieważ szkolnictwo elementarne nie mogło liczyć na pomoc państwa. Szkoły elementarne, tak samo jak za Księstwa Warszawskiego, utrzymywane były wyłącznie ze składek miejscowej ludności.

Kontynuowano również politykę zakładania szkół rzemieślniczych przy szkołach elementarnych, w których oprócz nauczycieli miały pracować nauczycielki, które uczyłyby robót kobiecych, szczególnie w zakresie przędzenia lnu i konopi. Brakowało jednak wykwalifikowanych kandydatek, dlatego te działania nie przyniosły większych rezultatów. Z braku materiałów źródłowych nie jesteśmy w stanie podać dokładnej liczby nauczycielek. A. Winiarz oszacował, że pracowało ich u schyłku lat 20. około 70-80, większość w prywatnych szkołach miejskich.³⁵ Rzadziej spotyka się nauczycielki w szkołach elementarnych i zwykle były to żony nauczycieli. W 1819 r. w Ostrołęce przy szkółce elementarnej powstała szkółka rzemieślnicza dla dziewcząt, w której uczyła żona nauczyciela szkoły elementarnej Józefa Skwarskiego.³⁶ W Przasnyszu od 1815 r. naukę w szkole elementarnej prowadzili absolwent Instytutu w Łowiczu Piotr Wesołowski i Tekla Majewska, która uczyła robót kobiecych. Dwa lata później w szkółce było 64 uczniów i 32 uczennice. W 1820 r. dzieci kwalifikujących się do nauki w szkole było 700, ale uczęszczało do niej tylko 150.³⁷ Również w Chorzeliach w 1819 r. założono szkołę przemysłową dla dziewcząt, w której Wilhelmina Bogoska uczyła czytania, pisania, przędzenia, haftowania, szycia i robienia pończoch. Założenie osobnej szkoły dla dziewcząt mogło wynikać z faktu, że dwa lata wcześniej do szkoły elementarnej uczęszczało więcej dziewcząt (29) niż chłopców (27).³⁸

Sytuacja szkolnictwa elementarnego zaczęła się pogarszać, kiedy ministrem oświecenia został Stanisław Grabowski. Nie przykładął on należytej wagi do rozwoju tego rodzaju szkolnictwa. Coraz większe obciążenia nakładane na chłopów sprawiły, że

³⁴ *Reskrypt obejmujący bliższą instrukcję...*, *Op. cit.*, s. 105.

³⁵ Por. A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 137.

³⁶ M. M. Grzybowski, *Szkolnictwo w miastach północnomazowieckich 1795-1863*, „*Studia Płockie*”, 1991-1992, t. 19-20, s. 222.

³⁷ *Ibidem*, s. 223.

³⁸ *Ibidem*, s. 226.

nie byli oni w stanie płacić składki szkolnej. Z pomocą w tej sytuacji przyszedł im J. Zajączek, który w 1820 r. wydał postanowienie o tym, że składki można było zbierać tylko od gospodarstw leżących nie więcej niż ćwierć mili od miejsca, w którym znajdowała się szkoła.³⁹ Takie rozwiązanie mogło tylko pogorszyć sytuację ludzi mieszkających w przepisanej postanowieniem odległości od szkoły, bo mogło zwiększyć nakładane na nich ciężary. J. Zajączek wydał zatem kolejne postanowienie, z dnia 13 sierpnia 1821 r., tym razem całkowicie zwalniające włościan z opłaty szkolnej i pozostawiając ciężar ich utrzymania na barkach plebanów i właścicieli ziemskich. Takie postawienie sprawy praktycznie pozbawiło szkoły elementarne finansowania i spowodowało, że w krótkim czasie wiele z nich przestało istnieć, bowiem zarówno duchowni jak i właściciele ziemscy nie poczuwali się do łożenia na utrzymanie szkół z własnych środków.

W Warszawie zapotrzebowanie na szkolnictwo elementarne postanowiono zorganizować centralnie. W 1820 r. powołano do życia w tzw. szkółki cyrkulowe, w których nauka odbywała się metodą Lancastera. Powstały w 8 cyrkulach - oddzielnie dla chłopców i dla dziewcząt. Każda ze szkół otrzymała z kasy miejskiej budżet w wysokości 2 tys. zł. pol. Miasto odpowiedzialne było za zorganizowanie odpowiednich do nauki pomieszczeń oraz mieszkań dla nauczycieli i nauczycielek. KRWROP miała za zadanie wyznaczyć do szkół cyrkulowych właściwą kadrę pedagogiczną oraz zaopatrzyć dzieci w podręczniki.⁴⁰ Szkoły dla dziewcząt funkcjonowały w pierwszym, czwartym, piątym i szóstym cyrkule oraz na Pradze. Łącznie w latach 1824-1830 uczyło w nich 8 nauczycielek, przy czym przez cały omawiany okres w szóstym cyrkule edukacją ubogich dziewcząt zajmowała się Eleonora (Elżbieta) Grabowska. W latach 1826/7-1830 Zofia Jurkiewicz i Marianna Dembe na zmianę uczyły w cyrkule pierwszym i na Pradze, podobnie Marianna Szmigielska i Eleonora Pałuska w cyrkulach czwartym i piątym. Od 1826/7 dozorczynią szkół cyrkulowych dla dziewcząt była Karolina Bader.⁴¹

W 1822 r. w szkołach cyrkulowych uczyło się łącznie 988 dzieci, w 1823 r. – 754, w 1824 r. – 910, w 1825 r. – 932, w 1826 r. – 652, a w 1827 w 10 szkołach

³⁹ *Postanowienie, aby składki szkolne nie były środkami znagłającemi zbierane dalej, jak w przestrzeni ćwierćmilojowej od miejsca położenia szkoły (d. 10 Maja 1820), [w:] Zbiór przepisów administracyjnych Królestwa Polskiego. Wydział Oświecenia, t. 1. Szkoły elementarne, Warszawa 1866, s. 119.*

⁴⁰ *O zaprowadzeniu szkół cyrkulowych w mieście Warszawie i przeznaczeniu na ten cel złotych polskich 16 000 z dochodów miasta, [w:] Zbiór przepisów administracyjnych..., Ibidem, s. 111-112.*

⁴¹ *Rocznik..., Op. cit., 1824, s. 143; Rocznik..., Op. cit., 1827, s. 285-295; Rocznik..., Op. cit., 1830, s. 174.*

cyrkułowych, z czego w 5 żeńskich, uczyło się ogółem 732 dzieci, w tym 383 uczennice.⁴²

W 1829 r. rząd wydał decyzję o przeznaczeniu z kasy miejskiej Warszawy kolejnych 24 tys. zł. pol. na założenie dodatkowych szkół cyrkułowych. Miasto otrzymało też prawo wskazania kadry pedagogicznej, która miała zostać tam zatrudniona.⁴³

W początkowych latach istnienia Królestwa Polskiego sprawa dopuszczenia dziewcząt do kształcenia elementarnego była już oczywista. Oprócz nauki podstawowych umiejętności, takich jak czytanie, pisanie i liczenie, postawiono na wykształcenie zawodowe, poszukując dla dziewcząt miejsca w przemyśle włókienniczym, w czym władze upatrywały szans na rozwój gospodarczy kraju. W tym okresie również ugruntował się podział na szkoły elementarne przeznaczone dla dziewcząt i chłopców.

⁴² AGAD, I RSKP, sygn. 101, k. 79; I RSKP, sygn. 102, k. 46, 219, 351, 575.

⁴³ *Wypis z protokołu Rady Administracyjnej, na mocy którego wydzieloną została z funduszków miasta Warszawy dodatkowa summa zł. 24,000 rocznie, na powiększenie liczby szkół cyrkułowych (z d. 27 Października 1829 r.), [w:] Zbiór przepisów administracyjnych..., Op. cit., s. 123-125.*

3. Urządzenie Pensji i Szkół dla Młodzieży Płci Żeńskiej

Przez cały okres, w którym S. K. Potocki stał na czele KRWROP obowiązywał w Królestwie Polskim, ogłoszony w 1810 r. *Regulament pensji i szkół płci żeńskiej*. Jeszcze w 1816 r. Komisja Rządowa raportowała namiestnikowi, że przeprowadzona została wizytacja szkół i pensji prywatnych w Warszawie, z której wynikało, że „szkoły te coraz znacznieszego nabierają wzrostu i porządku”.⁴⁴ Jednak już w raporcie z 15 lutego 1818 r. stwierdzono, że obowiązujące przepisy potrzebują nowelizacji, ale niezbędny był czas, żeby zdiagnozować i rozwiązać istniejące problemy. Wiadomo już było, że jednym z nich był niedostateczny dozór nad pensjami i szkołami dla dziewcząt. Tym niemniej uznano, że „w szkołach tego rodzaju coraz znaczniesze zachodzą polepszenia. Niektóre mianowicie w stolicy zalecają się porządkiem tak w utrzymaniu domowem, jako też w dawaniu nauk. W ogólności młodzież płci żeńskiej, ma sobie zapewnione najpotrzebniejsze nauki (...)”.⁴⁵ W tym samym raporcie podano, że w Królestwie Polskim funkcjonowało 77 pensji (prywatnych i zakonnych), w których uczyło się 965 uczennic.⁴⁶ W kolejnym rocznym raporcie KRWROP z 29 maja 1818 r. powtórzono postulat nowelizacji przepisów, ale jak na razie skupiano się na kontroli wypełniania tych z 1810 r.⁴⁷ Z tabeli załączonej do raportu, w której zebrano dane o liczbie pensji i szkół w Warszawie z lat 1815-1817 wynika, że było ich: w 1815 r. 44 z 660 uczennicami, w 1816 r. 45 z 592, w 1817 r. 47 z 546 uczennicami. W raporcie z 25 maja 1819 r. z czynności KRWROP za I kwartał 1819 r. podano dane z całego kraju, ale z wyodrębnieniem w osobnej tabeli danych z Warszawy. Do danych z 1817 r. dodano informację o 32 pensjach i szkołach, które funkcjonowały poza Warszawą. W 1818 r. w Warszawie funkcjonowały 22 pensje z 388 uczennicami, a poza stolicą 34 z 584 uczennicami.⁴⁸ Zapytanie skierowane do ministra S. K. Potockiego o różnicę, jaka pojawiła się w ciągu roku w liczbie pensji w Warszawie wskazuje, że Rada Stanu zaczęła poważnie interesować się stanem tych placówek. W odpowiedzi KRWROP poinformowała, że w raporcie z 29 maja 1818 r. podana została liczba szkół i pensji

⁴⁴ AGAD, I RSKP, sygn. 99, *Zdanie sprawy z czynności Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego końca upłynionego miesiąca października do końca stycznia r. 1816* (24 VIII 1816 r.), k. 7-8.

⁴⁵ AGAD, I RSKP, sygn. 99, *Raport z czynności Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z r. 1817*, k. 109.

⁴⁶ AGAD, I RSKP, sygn. 99, k. 117.

⁴⁷ AGAD, I RSKP, sygn. 99, *Raport z czynności Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z r. 1818*, k. 136.

⁴⁸ AGAD, I RSKP, sygn. 99, *Raport z czynności Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego za I kw. r. 1819*, k. 166.

ogółem, natomiast w ostatnim raporcie uwzględniono tylko te instytucje, które zasługiwały na miano pensji.⁴⁹ Faktycznie 28 czerwca 1819 r. KRWROP wydała rozporządzenie, w którym od 1 września 1819 r. nakazała wszystkim właścicielom zakładów kształcących dziewczęta w stolicy określić, czy chcą prowadzić pensje czy szkoły na zasadach określonych w przepisach z 1810 r. Tym samym położono kres nauce dziewcząt zorganizowanej w mieszanej formie szkoło-pensji. Rejestracja placówek następowała przez zgłoszenie KRWROP swojej decyzji za pośrednictwem prezydenta stolicy Karola Woydy.⁵⁰ O tym kroku oraz o wszczęciu prac nad nowelizacją przepisów poinformowała KRWROP w raporcie z 25 kwietnia 1820 r., w którym sprawozdała się ze swojej działalności za 1819 r. Poinformowała również, że poprosiła Towarzystwo Elementarne o przygotowanie projektu nowych przepisów dla pensji i szkół.⁵¹ Tymczasem na wniosek namiestnika J. Zajączka radca stanu Kajetan Koźmian zwizytował w II połowie 1820 r. warszawskie pensje i szkoły dla dziewcząt. Raport ze stanu tych placówek był druzgocący. Koźmian zarzucił właścicielom pensji i szkół, że działają wyłącznie z chęci zysku. Panował tam niski poziom nauczania, ochmistrzyniom i guwernantkom brakowało kwalifikacji do uczenia i opieki nad dziewczętami, a uczennicom wpajano złe obyczaje przez wychowanie niezgodne z chrześcijańskimi zasadami. Zarzucił im również psucie dziewcząt przez prowadzenie ich na publiczne widowiska i bale karnawałowe.⁵²

Po zapoznaniu się z raportem K. Koźmiana i przesłaniu go do wiadomości KRWROP, 16 stycznia 1820 r. namiestnik powołał deputację, której zadaniem było wypracowanie projektów regulaminu pensji dla dziewcząt oraz zasad, na podstawie których założony miał zostać Instytut Ochmistrzyń i Guwernantek. Do deputacji powołani zostali S. Zamoyski, K. Koźmian, generalny wizytator szkół Józef Kossakowski, rektor Liceum Warszawskiego S. B. Linde oraz superintendent generalnego zboru ewangelicko-reformowanego K. Diehl.⁵³ Efekty swoich prac deputacja miała przedłożyć KRWROP. O głos w tej sprawie poproszono również J. Lipińskiego, redaktora obowiązujących przepisów dla pensji i szkół dla dziewcząt, który odniósł się on bezpośrednio do raportu K. Koźmiana. Lipiński uznał, że uwagi

⁴⁹ AGAD, I RSKP, sygn. 99, k. 171.

⁵⁰ „Gazeta Korespondenta Warszawskiego i Zagranicznego”, 1819 nr 56, s. 1076; Por. A. Winiarz, *Szkolnictwo*, s. 324.

⁵¹ AGAD, I RSKP, sygn. 99, k. 204-205.

⁵² AGAD, AZ sygn. 87, k. 574-576; K. Milewski, *Zarys wychowania publicznego płci żeńskiej w Polsce z dołączeniem krótkiego obrazu zmian, jakich to wychowanie w różnych czasach w kraju doznawało*, Częstochowa 1851, s. 41-42; Por. A. Winiarz, *Szkolnictwo...*, *Op. cit.*, s. 325.

⁵³ AGAD, AZ sygn. 87, s. 919.

zawarte w raporcie były zbyt surowe, a ich autor nie wziął pod uwagę trudnych warunków, związanych z wojnami i zawirowaniami politycznymi na ziemiach polskich, w jakich przyszło te przepisy wprowadzać i egzekwować. Podkreślił, że KRWRP już od dawna dostrzegała potrzebę reformy szkolnictwa dziewcząt, dlatego w 1819 r. zaprowadziła, wspomniany wyżej, bezwzględny rozdział pensji od szkół. Właścicielom pensji zabroniono przyjmowania uczennic dochodzących, a właścicielom szkół dozwoliła na stacjonarną naukę maksymalnie dwóch uczennic.⁵⁴ J. Lipiński najwięcej miejsca poświęcił zarzutom związanym z metodami wychowywania dziewcząt na pensjach. Skupił się na odparciu argumentów Koźmiana dotyczących odseparowania uczennic od życia codziennego i zamknięcia ich na cały okres nauki za murami pensji. Pierwszym punktem spornym była obecność pensjonarek w teatrze, która według Koźmiana powinna być zabroniona. Lipiński tłumaczył, że w przepisach z 1810 r. wyjście do teatru pod opieką nauczycielki/guwernantki/właścicielki pensji potraktowane zostało jako nagroda za dobre wyniki w nauce i nienaganne zachowanie. Oznaczało to, że panienka taka była już przygotowana na zajęcie miejsca w teatralnej łoży pod opieką osoby dorosłej i obejrzenie odpowiedniej dla niej sztuki. Przy spełnieniu tych warunków nie mogła być narażona na jakiekolwiek zdrożności i towarzyskie zepsucie. Jednocześnie zgodził się, że wykroczeniem przeciwko tym przepisom było zabieranie większej grupy uczennic na parter, na sztuki źle dobrane pod względem wieku i wrażliwości młodych dziewcząt. Ponadto Koźmian był zwolennikiem wprowadzenia zakazu urządzania zabaw i balików dla młodzieży obu płci, bo tak jak obecność na przedstawieniach teatralnych działały one na „zgubę obyczajów” młodzieży.⁵⁵ Lipiński posłużył się analogią panien wychowanych na francuską modłę w klasztorach, które po wyjściu z nich do realnego świata „odurzone nowością i nie przygotowane do niej stawały się często ofiarą zwodnictwa i z jednej w drugą przechodziły ostateczność”.⁵⁶ W przeciwieństwie do Koźmiana uważał, że w wyniku uczestnictwa w balach i spotkaniach dla młodzieży młode dziewczęta pod opieką dorosłych nauczą się przyzwoitej zabawy i okrzepną towarzysko.

Koźmian pochwalał rozwiązanie, jakie przyjęła w swoim czasie KEN, kiedy w przepisach wprost napisała, że pensje dla dziewcząt są złem koniecznym. Istniały, bo takie było zapotrzebowanie. Wynikało ono z tego, że ojcowie i matki nie chcieli lub

⁵⁴ AGAD, AZ sygn. 87, s. 919. s. 923-924.

⁵⁵ *Ibidem*, s. 925-926.

⁵⁶ *Ibidem*, s. 927.

nie potrafili zająć się wychowaniem córek. Jego zdaniem wielkim błędem Izby Edukacyjnej było pozwolenie, by pensje i szkoły powstawały bez większej kontroli ze strony rządu. Ostatnie twierdzenie nie było zgodne z prawdą, ponieważ do kontroli tych placówek powołane zostały dozory dam. Można się zgodzić co do tego, że nie spełniły one pokładanych w nich nadziei, a ich działalność nie wpłynęła na polepszenie stanu szkół i pensji dla dziewcząt. Proponował, żeby w przepisach ściśle określono liczbę szkół i pensji mogących funkcjonować w Warszawie. Zdaniem Lipińskiego pomysł był chybiony, ponieważ nie można było określić precyzyjnego zapotrzebowania na te placówki. Bez polemiki pozostawił kwestię dozoru pensji. Przyznał, że dozory dam nie wypełniły pokładanych w nich nadziei, a urzędy municypalne i dozorczy szkolnictwa w terenie nie zwracali dostatecznej uwagi na ich funkcjonowanie szkół i pensji dla dziewcząt.

W programie nauczania oburzyło Koźmiana wykładanie w ostatniej klasie (czyli dla najstarszych uczennic) nauki o fizycznym i moralnym wychowaniu dzieci. Lipiński nie tylko uznał zarzut za absurdalny, ale podkreślił, że dla młodych dziewcząt nie była to wiedza zdrożna, ale bardzo potrzebna. Posłużył się autorytetem Fenelona, który również propagował przygotowywanie młodych dziewcząt do ról matek i opiekunek.⁵⁷

W prace nad zmianą przepisów, z natury rzeczy, zaangażowano Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych, które za pośrednictwem S. Staszica w połowie lutego 1820 r. przesłało swoje uwagi.⁵⁸ Również KRWROP przekazała deputacji ostatnią wersję zredagowanych przez siebie na nowo przepisów z 1810 r.⁵⁹ Dysponujemy dziś niepodpisaną notatką z posiedzenia deputacji datowaną na 17 marca 1820 r., w której znajduje się zgoda na następujące rozwiązania: podział pensji na trzy, a szkół na dwa oddziały (dziś powiedzielibyśmy klasy); rezygnację z wykładów z astronomii, w ramach zajęć z geografii; zatwierdzanie planów zajęć za pośrednictwem ochmistrzyni; oddanie wyboru podręczników dla dziewcząt w ręce KRWROP oraz wyjęcie pensji spod dozoru policji. Zarówno data, jak i treść tego dokumentu wskazują, że powstał on na początku prac nad zmianą przepisów.⁶⁰ Przyjmując za początek konkretnych działań powołanie przez namiestnika Zajączka deputacji, to ogółem prace te trwały około 13 miesięcy.

⁵⁷ AGAD, AZ sygn. 87, s. 928.

⁵⁸ *Ibidem*, s. 930.

⁵⁹ AGAD I RSKP, sygn. 99 k. 225.

⁶⁰ AGAD, AZ sygn. 87, s. 936.

Urządzenie Pensji i Szkół dla Młodzieży Płci Żeńskiej zostało przyjęte na posiedzeniu ogólnym KRWROP, które odbyło się 28 marca 1821 r. Podpisali je minister S. Grabowski i sekretarz generalny Komisji P. Głuszyński. Po zatwierdzeniu przez namiestnika zostało wydrukowane i rozesłane do województw.⁶¹

Rodzice, którzy chcieli zostawić córkę na pensji musieli z jej właścicielami podpisać umowę notarialną. Obowiązki ochmistrzyni dotyczyły zapewnienia uczennicy mieszkania, wyżywienia, dozoru domowego i dopilnowania jej pilności w nauce oraz wszystkich zapisów tego *Urządzenia...* (art. 1)⁶². W ten sposób rodzice zgadzali się przekazać opiekę nad córką na zasadach sformułowanych w niniejszych przepisach. W umowie rodzice musieli wyznaczyć osobę, która w razie jakichkolwiek kłopotów z uczennicą mogła decydować o jej losie. Chodziło głównie o egzekucję opłat za pobyt dziewczynki na pensji. W razie gdyby rodzice spóźniali się pół roku z opłatą czesnego ochmistrzyni mogła przekazać opiekę nad ich córką wyznaczonej przez rodziców osobie i żądać od niej nie tylko uregulowania rachunków, ale również zadość uczynienia o wartości 5% od zaległej sumy (art. 60).⁶³ Wydaje się, że w przypadku osób, które mieszkaly daleko od miasta zapis ten był pewnym utrudnieniem w umieszczeniu córki na pensji. Spełnienie tego warunku wymagało posiadania w danym mieście zaufanej osoby, która zgodziłaby się pokryć ewentualne długi w razie niewypłacalności rodziców. Zaufanie to dotyczyło również możliwości pozostawienia córki pod opieką tej osoby.

Właścicielka pensji zapewniała swojej podopiecznej obsługę służącej, pranie, wyposażenie pokoju i pomoce naukowe. W gestii rodziców pozostawiono zakup podręczników oraz materiałów piśmiennych (art. 54).⁶⁴ Nie sprecyzowano jak wyglądał podział kosztów i czy w ogóle wystąpił w przypadku materiałów służących do nauki robót ręcznych.

Tak jak w przepisach z czasów Księstwa Warszawskiego odróżniono pensje, jako placówki, w których uczennice przebywały stale, od szkół, do których dziewczęta przychodziły w konkretnych godzinach na lekcje (art. 1 i 2). Zabroniono przyjmowania na pensje uczennic dochodzących z miasta (art. 3),⁶⁵ czyli zrealizowano w praktyce przepis art. 1 pkt. 7 *Regulamentu...*, w którym wyznaczono ochmistrzyniom czas na

⁶¹ AGAD I RSKP, sygn. 99 k. 272, 297.

⁶² *Urządzenie Pensji i Szkół dla Młodzieży Płci Żeńskiej*, Warszawa 1821, s. 3.

⁶³ *Ibidem*, s. 38-39.

⁶⁴ *Ibidem*, s. 35.

⁶⁵ *Ibidem*, s. 4.

decyzję, czy chcą prowadzić szkoły czy pensje.⁶⁶ Pozwolenie na prowadzenie szkół lub pensji dla dziewcząt wydawała KRWROP po zapoznaniu się z opinią dozoru, ze składu którego wyznaczano osoby do przeegzaminowania przyszłej ochmistrzyni. Do komisji egzaminacyjnej należało co najmniej dwóch członków dozoru, osoba delegowana z KRWROP, Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, rektor, emerytowany profesor lub profesor szkoły wyższej (art. 11).⁶⁷ Przyszła ochmistrzyni musiała również posiadać referencje od osób znanych ze swoich obywatelskich cnót (art. 5).⁶⁸

Nauczyciele przyjmowani do przedmiotów wskazanych w przepisach, musieli posiadać od rektora szkoły wojewódzkiej lub wydziałowej świadectwa umiejętności oraz przedstawić referencje odnośnie swoich obyczajów od co najmniej 3 „osób wiarygodnych” (art. 12).⁶⁹ Jak wynika z powyższego prawodawcom bardzo zależało na zapewnieniu uczennicom prywatnych placówek kształcenia bezpieczeństwa moralnego. Ich fizyczna ochrona przed wszelkimi niebezpieczeństwami podczas przebywania na pensji spoczywała w rękach ochmistrzyni. Odpowiadała ona za dobór personelu i służby pracującej na pensji, by nie mogła ona zepsuć uczennic swoimi niestosownymi obyczajami i złym przykładem (art. 34).⁷⁰ Z bezpieczeństwem uczennic łączyło się zagadnienie ich kontaktu ze światem zewnętrznym. Bez zgody ochmistrzyni nikt nie mógł przebywać na pensji, ani spotykać się z uczennicami. W ramach rekreacji mogły one opuszczać pensję, ale tylko w towarzystwie ochmistrzyni lub wyznaczonych przez nią osób. Dziewcząt nie wolno było prowadzić do miejsc publicznych, ale starać się znajdować miejsca do spacerów i zabaw, jak najbardziej odosobnione. Zabroniony był ich udział w balach, kasynach i redutach. W czasie karnawału mogły uczestniczyć w balikach dziecięcych, ale tylko w towarzystwie uczennic z zaprzyjaźnionej pensji żeńskiej. Bale koedukacyjne były niedopuszczalne (art. 57-58).⁷¹

O ile merytoryczne przekazywanie wiedzy mogła ochmistrzyni pozostawić w rękach wybranych i zaakceptowanych przez dozór nauczycieli, to „samego wychowania, w tej mierze prawego zastępstwa matki, przelać nie mogła” (art. 20).⁷² Wychowanie, które w przepisach uznano za tożsame z edukacją, musiało zostać zorganizowane i zrealizowane przez ochmistrzynię w taki sposób, by nie dopuścić do

⁶⁶ *Regulament pensji i szkół płci żeńskiej*, [w:] Z. Kukulski, *Op. cit.*, s. 511.

⁶⁷ *Urządzenie...*, *Op. cit.*, s. 7-8.

⁶⁸ *Ibidem*, s. 4-5.

⁶⁹ *Ibidem*, s. 8.

⁷⁰ *Ibidem*, s. 20.

⁷¹ *Ibidem*, s. 37.

⁷² *Ibidem*, s. 12.

rozwinęcia się wad, a także tak, aby pozbawić uczennice już istniejących niepożądanych nawyków czy skłonności. Do najpowszechniejszych z nich należały popadanie w nadmierny krytycyzm lub zachwyt, kłamstwo, plotkowanie, obgadywanie innych, wiara w kabały, wróżby i zabobony oraz okazywanie humorów, fochów i popadanie w znudzenie i melancholię. Według prawodawców uczennice pensji miały być rozpoznawalne dzięki „słodczy charakteru i przystojnej wesołości” oraz zachowaniu „dobrego tonu, grzeczności i uczynności wzajemnej” (art. 24-28).⁷³ Zdaniem autorów przepisów takie efekty mogło dać tylko konkretne, ale łagodne postępowanie z uczennicami, które w praktyce oznaczało zawstydzanie ich, kiedy postępowały niezgodnie z oczekiwaniami oraz stosowanie umiarkowanych pochwał, kiedy postępowały słusznie (art. 21 i 33).⁷⁴

Wychowanie i edukacja miały odbywać się w duchu religijnym, przy czym zaznaczono, że nie chodziło o dewocję, ale ugruntowanie w uczennicach przekonania, że Bóg jest wszędzie i obserwuje ich postępowanie. W związku z tym za dobre uczynki będzie je chwalił, a za złe karał. O tej prawdzie ochmistrzyni powinna przypominać swoim podopiecznym przy każdej nadarzającej się okazji (art. 22).⁷⁵

Kolejną dziedziną życia, o którą zobowiązana była z całą starannością zadbać ochmistrzyni to zdrowie uczennic. Sprowadzało się to do ładnego ułożenia sylwetki oraz zachowania higieny osobistej (kąpieli latem raz w miesiącu, zimą raz na dwa miesiące). Stała opieka lekarska i dostęp do apteki zależały od umowy między ochmistrzynią i rodzicami uczennicy. Tym niemniej musiała ona zadbać o to, by raz na dwa miesiące lekarz wyznaczony przez dozór sprawdzał stan zdrowia pensjonarek (art. 29, 31 i 51).⁷⁶ Z zachowaniem zdrowia łączono również utrzymywanie porządku wokół siebie. Trzeba było dopilnować, by dziewczęta czesały włosy i chodziły czysto ubrane. Zachowanie porządku dotyczyło też ich rzeczy osobistych. Zgodnie z ich naturalnym powołaniem „przeznaczone z przyrodzenia do domowego życia i ekonomiki wewnętrznej, od pierwszej młodości przywykać do porządku powinny” (art. 29-30, 55).⁷⁷ Z takiego podejścia wynikał obowiązek prowadzenia rejestru swoich rzeczy osobistych, spośród których ochmistrzyni usuwała książki, które mogły zagrażać moralności wychowanek.

⁷³ *Urządzenie...*, *Op. cit.*, s. 15-17.

⁷⁴ *Ibidem*, s. 13 i 20.

⁷⁵ *Ibidem*, s. 13-14.

⁷⁶ *Ibidem*, s. 17-18 i 34.

⁷⁷ *Ibidem*, s. 18 i 35.

W ramach obowiązków administracyjnych, ochmistrzyni dbała o porządek i kompletność dokumentacji związanej z prowadzeniem placówki, tak by była ona zawsze gotowa do kontroli przez dozór. Należały do niej listy nauczycieli, przedmioty przez nich nauczane, plany lekcji i wykaz wykorzystywanych podręczników. Akta uczennic składały się z oznaczenia klasy do których uczęszczały, czasu przebywania na pensji, postępów w nauce oraz metryki urodzenia. Ta ostatnia poświadczała zasadność ich obecności na pensji, ponieważ nie mogły tam przebywać dziewczęta, które ukończyły 16 lat. Ponadto ochmistrzyni musiała przechowywać raporty z wizytacji. Było to szczególnie ważne w sytuacji, gdy do funkcjonowania placówki wizytujący miał jakieś uwagi i zalecił wprowadzenie poprawek. Z przepisów wynika, że ochmistrzyni nie mogła liczyć na tolerancję względem niewykonania zaleceń pokontrolnych. Za pierwszym razem dostawała naganę, za drugim groziło jej zawieszenie działalności, a za trzecim zamknięcie placówki (art. 15, 17).⁷⁸

W stosunku do poprzednio obowiązującego *Regulamentu...* zwiększono liczbę uczennic mogących jednorazowo przebywać na pensji z 15-20 do 24. Nie wprowadzono limitu dla szkół, ponieważ tam jego wysokość uzależniono od możliwości lokalowych ochmistrzyni oraz decyzji dozoru (art. 24).⁷⁹ Warunki lokalowo-sanitarne określono podobnie jak w poprzednio obowiązujących przepisach. Budynki miały znajdować się w czystym i przyzwoitym miejscu, czyli bez złego sąsiedztwa. Najlepiej, żeby pensja zajmowała miejsce odosobnione. Jeżeli nie udało się zorganizować jej w ramach całego budynku, to zalecono zajęcie przynajmniej jednego całego piętra, do którego nie było swobodnego dostępu z zewnątrz. Nie zmieniono zapisów dotyczących pokoiów sypialnych (art. 49-50).⁸⁰

Rytm życia codziennego wyznaczały posiłki, nauka i rekreacja. Uczennice jadały posiłki wspólnie ze swoimi opiekunkami. Potrawy miały być proste, zdrowe i pożywne. Czas spędzany na posiłku zalecano urozmaicać rozmowami na praktyczne tematy, takie jak ceny, miary, składniki towarów oraz sprzęty domowe. Wszystko pod kątem wprowadzania pensjonarek do ich przyszłych obowiązków gospodarskich (art. 52-53).⁸¹

Jak już wyżej wspomniano wychowywanie panien miało odbywać się w duchu religijnym. Uczennice zaczynały i kończyły dzień wspólną modlitwą. Zapewniano im

⁷⁸ *Urządzenie...*, *Op. cit.*, s. 10-11.

⁷⁹ *Ibidem*, s. 10.

⁸⁰ *Ibidem*, s. 32-33.

⁸¹ *Ibidem*, s. 34-35.

udział w niedzielnych i świątecznych mszach. Duchownego wykładającego religię i naukę moralną należało wybrać ze szczególną ostrożnością, ponieważ oprócz wspierania ochmistrzyni w jej działaniach wychowawczych, mógł również zostać spowiednikiem uczennic. Wagę, jaką przykładano do obsadzenia tego stanowiska oddaje przepis nakazujący, by duchowny zatrudniony do tych czynności miał akceptację dozoru (art. 23, 36-37).⁸²

Zakłady nauczania podzielone zostały na pensje i szkoły niższe i wyższe. W placówkach niższego rzędu zarówno czas nauki, jak i zakres nauczanego materiału obejmował dwie klasy i nie wszystkie zajęcia musieli prowadzić nauczyciele. W niektórych przypadkach mogły ich wyręczać guwernantki. Niestety przepisy nie konkretyzowały o jakie przedmioty chodziło. W przypadku szkół i pensji wyższych były to cztery klasy z większą liczbą nauczycieli i rozszerzonym planem nauczania (art. 4).⁸³ Dla dwóch pierwszych klas szkoły/pensji czteroklasowej pokrywał się on z całym programem nauczania szkół/pensji niższych.

Projektodawcy ułożyli plan nauk według formuły wyznaczającej dwa zasadnicze cele nauczania. Po pierwsze nauka poszczególnych przedmiotów nie mogła być zbyt obszerna, ani nosić na sobie znamion naukowości. Autorzy przepisów wychodzili bowiem z założenia, że zbyt szeroki zakres wiedzy mógł kobietom tylko zaszkodzić. Drugim wyznacznikiem wartości wiedzy była jej użyteczność w życiu codziennym. Dotyczyło to zarówno przedmiotów ścisłych i humanistycznych, jak i talentów. W planie nauk znalazły się nauka religii, która polegała na poznaniu historii Starego i Nowego Testamentu, języki polski, francuski i niemiecki, arytmetyka, nauki przyrodzone, geografia, historia Polski i powszechna, rysunek oraz roboty ręczne. Na prośbę rodziców i za dodatkową opłatą dziewczynki mogły pobierać naukę tańca i muzyki (art. 35).⁸⁴ Placówki niższe i wyższe różniły się zarówno czasem realizowania tego programu, jak i zakresem przekazywanej wiedzy w ramach poszczególnych przedmiotów.

Zajęcia z języków w obu rodzajach placówek należało rozpocząć od nauki języka polskiego, a następnie przejść do francuskiego i niemieckiego. W pierwszej klasie dziewczynki uczyły się początkowego pisania i czytania oraz rozróżniania części mowy. W drugiej klasie rozszerzano wiedzę z zakresu gramatyki o odmienianie przez

⁸² *Urządzenie...*, *Op. cit.*, s. 14, 21-22.

⁸³ *Ibidem*, s. 4.

⁸⁴ *Ibidem*, s. 21.

przypadki, poznawanie czasów, deklamację i pisanie dyktand. W programie drugoklasistek była również nauka pisania listów w języku polskim.

W placówkach o rozszerzonym programie nauczania w trzeciej klasie uczono składni wszystkich wymienionych języków, deklamacji, wykonywania przekładów na język polski oraz kontynuowano naukę pisania listów. W ostatniej klasie odbywał się kurs literatury oraz jasnego wyrażania się w mowie i piśmie.

Niższy kurs arytmetyki zaczynało od dodawania i odejmowania liczb pojedynczych, w drugim roku uczono mnożenia i dzielenia oraz wprowadzono regułę trzech. Służyło to wyrabianiu umiejętności przeliczania miar, wag i różnego rodzaju walut. Ponadto odbywał się kurs prowadzenia domowych rachunków. W trzeciej i czwartej klasie rozszerzono kurs liczenia na działaniach na ułamkach, kontynuowano rozwiązywanie zadań z treścią za pomocą reguły trzech oraz pogłębianie wiedzy o prowadzeniu domowych rachunków (art. 44 pkt. 3).⁸⁵

Kurs wstępny z zakresu geografii obejmował informacje o kuli ziemskiej, stronach świata i korzystaniu z map. W drugim roku nauki szczegółowo omawiano geografie Królestwa Polskiego i bardziej ogólnie geografie najbliższych sąsiadów. W dwóch kolejnych klasach poznawano geografie Europy i reszty świata. Na koniec wzbogacono kurs dotyczący Ziemi o informacje o jej obrocie i genezie zmian pór roku.

Zajęcia z historii rozpoczynano od historii Pisma Świętego i pierwszych wieków istnienia Państwa Polskiego, w drugiej klasie rozszerzano kurs o całą historię Polski oraz ogólne informacje z zakresu historii powszechnej. W trzeciej klasie kurs historii obejmował dzieje starożytnej Grecji i Rzymu, a w ostatniej rozszerzano kurs historii powszechnej „na ile czas pozwoli”.⁸⁶

Ostatnim przedmiotem dziedzinowym wykładanym w szkołach i pensjach żeńskich były tzw. wiadomości przyrodzone, które obejmowały wiedzę o zjawiskach naturalnych oraz o wykorzystywaniu dóbr natury w życiu codziennym. W pierwszej i drugiej klasie był to wstęp do botaniki i zoologii, czyli o roślinach i zwierzętach pożytecznych i szkodliwych. Następnie informacje praktyczne o uprawie warzyw i owoców oraz hodowli zwierząt. Tą drogą dochodzono do wykładu o samodzielnym zaopatrywaniu kuchni w przetwory, zakonserwowane produkty roślinne i mięsne. Ponadto uczono pieczenia chleba i wyrabiania płócien. W trzeciej klasie dodano

⁸⁵ *Urządzenie...*, *Op. cit.*, s. 28.

⁸⁶ *Ibidem*, s. 29

w niewielkim zakresie zagadnienia z teorii mineralogii, a w czwartej wyjaśniano najpowszechniej występujące zjawiska meteorologiczne.

Naukę pisania i rysowania należało oprzeć na przygotowanych wcześniej wzorach (sztytach). Jednak najważniejszą umiejętnością nabywaną na kursach były roboty ręczne, które obejmowały szycie, robienie na drutach, haftowanie, wykonywanie wykroju oraz szycie bielizny i sukien. Pracom ręcznym miało towarzyszyć głośne czytanie właściwych dla dziewcząt dzieł oraz dyskusja nad poznanymi tekstami. (art. 42-44).⁸⁷

Egzaminy kończące rok szkolny miały odbywać się raz do roku w kwietniu lub październiku. Wybór pozostawiono ochmistrzyni, która musiała ich termin skonsultować z dozorem. Popisy uczennic nie miały statusu wydarzeń publicznych, były zamknięte dla niezaproszonej publiczności. Lista gości za pośrednictwem ochmistrzyni trafiała do dozoru najpóźniej na tydzień przed dniem egzaminów. W gronie osób, którym przysługiwało pierwszeństwo, oprócz członków i dam dozoru, znajdowali się krewni, rodzice i przyjaciele dziewcząt i ich rodzin. Raport z przeprowadzonego egzaminu przekazywany był do KRWROP. (art. 13-14).⁸⁸

Ustawodawcy określili maksymalną roczną opłatę, jaką ochmistrzyni mogła żądać od rodziców dziewcząt. W przypadku szkół nie mogła ona przekraczać 80 czerwonych zł. Koszt pobytu na pensji z uwzględnieniem najwyższych standardów, czyli usługi, pełnej opieki lekarskiej i nauki talentów, do których zatrudnić należało dodatkowych nauczycieli, nie mógł przekroczyć kwoty 150 czerwonych zł rocznie (art. 59).⁸⁹

Do *Urządzenia...* dołączono listę 49 książek, w które zaopatrzone powinny być biblioteki szkół i pensji dla dziewcząt. Wśród nich znalazły się książki, które wystąpiły już na liście pozycji bibliotecznych z czasów Komisji Edukacji Narodowej, np. pisma pań de Genlis i de Beamount, jak również wychowanie niewiast według Fenelona. Dwie pierwsze autorki weszły do kanonu edukacji kobiecej. Ich powieści i dialogi moralizatorskie miały za zadanie przedstawić młodym dziewczętom trudne sytuacje, które mogły im się przydarzyć w życiu codziennym oraz jak za pomocą silnego charakteru i wiary w Boga sobie z nimi radzić. Trudne zagadnienia omawiane były w formie rozmów dziewcząt z boną na określony temat. Dla przykładu jednym z takich

⁸⁷ *Urządzenie...*, *Op. cit.*, s. 25-30.

⁸⁸ *Ibidem*, s. 8-9.

⁸⁹ *Ibidem*, s. 38.

zagadnień była dyskusja bony z uczennicami o samobójstwie przeprowadzona na podstawie opowiadania napisanego przez bonę i zreferowanego przez jedną uczennicę reszcie grupy. Bohaterem opowiadania był człowiek cierpiący na kolkę, który nie mogąc sobie poradzić z przykrą przypadłością poprosił o spalenie go, co też uczyniono. Dziewczynki w rozmowie z boną nawiązały do *Listów perskich* Monteskiusza przypominając, że człowiek może się zabić, jeżeli przestał czerpać przyjemność z życia. Bona wytłumaczyła swoim uczennicom, że tylko tchórze i ludzie bezbożni popełniają samobójstwo i że szczęścia należy szukać wyłącznie w samym sobie.⁹⁰ Spotkania z boną polegały na przepytывaniu dziewcząt głównie z historii starożytnej, znajomości Starego i Nowego Testamentu oraz omawianiu bieżących problemów życia codziennego. Dziewczynki opowiadały między innymi o potrzebie bycia lubianym i strachu przed małżeństwem, a bona radziła im jak powinny postępować, żeby być szczęśliwym i uszczęśliwiać innych. Omawiane zagadnienia miały różny ciężar gatunkowy – od spraw ważnych, mających egzystencjalny, jak i całkiem błahych. Na przykład, co zrobić by poradzić sobie z problemem porannego wstawania lub nie zasypiania podczas modlitwy.

Na liście lektur umieszczono serię książek dla dzieci Joachima Heinricha Campe⁹¹. Były to głównie opowiadania moralizatorskie. Jednym z najciekawszych z punktu widzenia usankcjonowania roli społecznej kobiety, jako gospodyni, żony i matki, a co za tym idzie – domu, jako wyłącznego miejsca jej życiowej aktywności jest, moim zdaniem, *Ojcowska rada dla córki*. Jej adresatką była 15-letnia dziewczynka należąca do klasy średniej. Już to skłoniło autora, by przestrzec ją przed próbami aspirowania do warstw wyższych, czyli dążenia do naukowości, zaniedbywania codziennych obowiązków i rozkoszowania się modą oraz poezją, nie potrzebnym dobrze wychowanej i „wykształconej” kobiecie. Punktem wyjścia dla autora było przekonanie dziewczynki, że miarą szczęścia jest kształcenie i dążenie do rzeczy zgodnych z ludzkim przeznaczeniem. Przeznaczeniem kobiety było kształtowanie przestrzeni domowej i stosunków w niej panujących w taki sposób, by uszczęśliwić

⁹⁰ Madame de Beaumont, *Magazyn panieński, czyli rozmowy między mądrą ochmistrzynią i zacnymi damami jej ćwiczeniu poruczonemi*, Warszawa 1806, s. 190-196, 243.

⁹¹ J. H. Campe (1746-1818), *Nowy Robinson : dzieło dla zabawy i nauki dzieci podług niemieckiego oryginału p. Campe z francuzkiego wyłożone*, Wrocław 1795; *Biblioteczka dziecinna zawierająca rozmowy, powieści, wyiątki historyczne, gry towarzyskie uczące i bawiące, małe drammy, podróże, rozmaite szczegóły względem historyi naturalney, astronomii, geografii, kunsztów, anekdot o wielu sławnych ludziach*, Wrocław 1816; *Franciszek Pizarro: odkrycie i zdobycie Peru (w Ameryce). Opowiadanie dla młodzieży*, b. m. i d.; *Ojcowska rada dla mojej córki. Dzieło młodzieży żeńskiej poświęcone*, tłum. T. Sierociński, Warszawa 1848.

męża. Temu celowi służyło nabywanie wiedzy i umiejętności, o tym jak być dobrą matką, żoną i gospodynią, bo tylko te cechy dawały gwarancję dobrego pożycia małżeńskiego. Był to zatem plan kształcenia się przez całe życie. Wyjście za mąż to, zdaniem autora, jedyna możliwość społecznej nobilitacji kobiety, osiągnięcia większej swobody i samodzielności oraz możliwości działania. Oczywiście w zamkniętym środowisku domowym. Biegłość w dziedzinach niezwiązanych z gospodarowaniem domem stanowiła wykroczenie poza oczekiwania społeczeństwa i narażała kobiety na śmieszność. Jej wiedza powinna sprowadzać się do tego, by nic, co związane było z gospodarstwem domowym nie niepokoiło jej męża narażonego na wystarczający stres w działalności publicznej. W związku z tym J. H. Campe dużo miejsca poświęcił zakresowi wiadomości z dziedziny gospodarowania domem i jego otoczeniem. Umiejętność posługiwania się igłą nie należała do najważniejszych, bo przesiadywanie z robótkami niszczyło organizm, a dobra gospodyni musiała być przede wszystkim zdrowa i gotowa do działania. Bardzo ważne było posiadanie, w podstawowym zakresie, wiedzy z takich dziedzin jak historia naturalna, fizyka i technika, by móc we właściwy sposób zająć się zwierzętami hodowanymi i ogrodem. Dobra gospodyni musiała umieć szybko liczyć w pamięci, żeby nie paść ofiarą oszustów. Musiała też znać się na metodach produkcji przedmiotów codziennego użytku, żeby dobrze ocenić ich wartość. Żona odpowiedzialna była również za dobre samopoczucie męża, dlatego autor poświęcił dużo uwagi wyjaśnieniu różnic między mężczyznami i kobietami. Podkreślił, że żona powinna bardzo dobrze poznać charakter swojego męża, ponieważ gwarantowało to zapewnienie szczęścia całej rodzinie.⁹² Z treści książki wynika, że wpisywała się ona w ogólny obraz wychowania kobiet polskich, choć była pierwotnie adresowana do niemieckiej klasy średniej. W odróżnieniu do polskiej literatury moralizatorskiej, skierowanej do kobiet, jest tu stosunkowo niewiele odniesień do religii, co wynika z różnic, między wyznaniem protestanckim i katolickim. Do tej samej grupy dzieł moralizatorskich dla nastolatek zalicza się *Pamiętkę po dobrej matce* (1819) Klementyny Tańskiej. Autorka, w oparciu o naukę Kościoła Katolickiego, bardzo wyraźnie sprecyzowała obowiązki kobiet. *Pamiętka* była na polskim rynku księgarskim „objawieniem”. Szczególnie doceniono jej narodowy charakter: dbałość o język ojczysty, przystępne przedstawienie cnót narodowych i zakreślanie ram dla aktywności życiowej kobiet, zgodnie z oczekiwaniami współczesnych. Dla podparcia swoich tez K.

⁹² J. H. Campe, *Ojcowska rada dla mojej córki. Dzieło młodzieży żeńskiej poświęcone*, tłum. T. Sierociński, Warszawa 1848.

Tańska odwoływała się do nauki Kościoła Katolickiego, z której jej zdaniem wynikało całkowite podporządkowanie kobiet mężczyznom oraz związane z takim układem obowiązki, które na nich spoczywały. Choć lektura ta była skierowana do przyszłych matek, to uznawano ją za lekturę obowiązkową dla wszystkich kobiet.⁹³

W kanonie przeznaczonym dla pensji i szkół nie mogło zabraknąć bajek i powieści m. in. *Pana Podstolego* I. Krasickiego oraz poematu heroicznego *Wojna chocimska*.

Uczennice musiały oczywiście znać Nowy Testament. Z dzieł religijnych zaproponowano im kazania W. Kalińskiego i P. Przeczytańskiego⁹⁴, *O naśladowaniu Chrystusa*⁹⁵ Thomas à Kempis oraz psalmy F. Karpińskiego⁹⁶. Ponadto książeczki dla dzieci *Nauka dla włościan (...)*, *Pan Maciej z Jędrzychowa*, *Przyjaciel dzieci*, *Krótki zbiór wszystkich umiejętności dla dzieci* oraz *Dzieciom dla rozrywki (...)*.⁹⁷ Ich znajomość nie tylko kształtowała osobowość, postawy i zachowanie uczennic szkół i pensji, ale również przygotowywała je do podsuwania właściwych lektur własnym dzieciom w przyszłości.

Z najnowszej literatury zaproponowano *Śpiewy historyczne* (1816) J. U. Niemcewicza – cykl 32 pieśni opiewających ważniejsze postaci i wydarzenia z dziejów Polski. Autor nie wzniosł się na wyżyny sztuki poetyckiej, ale jego pieśni, połączone z napisaną do nich muzyką między innymi F. Lesslą, K. Kurpińskiego i M. Szymanowskiej, osiągnęły niespotykaną wówczas popularność. Z czasem *Śpiewy* stały się dla generacji XIX wieku formą wyznania dumy narodowej i patriotyzmu, szczególnie tępioną przez N. Nowosilcowa.⁹⁸

Podobny sukces odniosła książeczka przeznaczona dla włościan, autorstwa ks. Izabeli Czartoryskiej *Pielgrzym z Dobromila* (1819 – cz. 1 i 1821 – cz. 2). Główny

⁹³ „Pamiętnik Warszawski”, listopad 1819 r., t. 15, s. 311-319.

⁹⁴ Kaliński Wilhelm (1747-1789), *Kazania i mowy xiędza Gwilelma Kalińskiego*, Kraków 1808. Przeczytański Patrycy (1750-1817), był autorem wielu wyborów kazań, m. in. *Kazania adwentowe i dwoiste postne*, Warszawa 1815; *Kazania niedzielne i postne*, Warszawa 1821; *Kazania na uroczystości pańskie i najsświętszej Maryi Panny*, Warszawa 1821.

⁹⁵ Thomas à Kempis (1379-1471), *O naśladowaniu Chrystusa : ksiąg 4*, przekł. T. Matuszewicz, Warszawa 1820.

⁹⁶ Mogło tu chodzić o: *Pieśni nabożne*, Wilno 1819 r. lub *Psalterz Dawida*, Połock 1807.

⁹⁷ *Nauka dla włościan, jak sobie mogą swobodnie i wesoło żyć, uczciwie do maiątku i do dobrego bytu przychodzić, oraz sobie i bliźnim w przygodach być pomocnymi*, z niem. przez Tomasza Wolickiego, Poznań 1820; Jussieu Laurent-Pierre de, *Pan Maciej z Jędrzychowa drelicharz jarmarkowy : dziełko przeznaczone do czytania dla ludu mieyskiego i wieyskiego*, Warszawa 1819; Azais Hyacinthe (1766-1845), *Przyjaciel dzieci : po polsku i po francusku*, Warszawa 1822; Karpiński F., *Dzieciom dla rozrywki i nauki niektóre zabawniejsze historie z różnych dziejów świata dawniejszego zebrane*, Warszawa 1820.

⁹⁸ *Literatura Polska*, t. II, Warszawa 1985, s. 454.

bohater, szlachcic Chwalibóg, stracił cały majątek i zdrowie walcząc w obronie ojczyzny. Przybywa do Dobromila i zostaje zatrudniony przez tamtejszego rolnika, jako nauczyciel jego dzieci. Chwalibóg opowiada im o najważniejszych wydarzeniach z dziejów Polski, przeplatając je wątkami moralizatorskimi o obowiązkach ludu. Księżna Izabela zebrała za nią wiele pochwał. W prasie namawiano właścicieli ziemskich, by książeczkę tę rozpowszechniali wśród swoich włościan. Dla zwiększenia jej dostępności wydawcy starali się, by była ona jak najtańsza.⁹⁹ J. Lelewel poświęcił tej książce długą rozprawę, w której zwrócił uwagę na nieścisłości faktograficzne, dotyczące dziejów Polski, natomiast ogólnie ocenił ją bardzo wysoko.¹⁰⁰

Na wspominanej liście znalazło się też kilkanaście książek z zakresu historii Polski, historii powszechnej, geografii, botaniki i zoologii oraz podręczniki prowadzenia gospodarstwa domowego (m.in. wyrobu i konserwacji produktów spożywczych oraz gotowania).

Tuż po wprowadzeniu nowych przepisów KRWRP planowała wysłać w teren wizytatora, który miał sprawdzić stan ich wdrażania. Nie udało się tego uczynić, ponieważ KRWRP nie zdążyła wpisać do swojego budżetu pensji dla nowego, skąd inąd, urzędnika.¹⁰¹ Tym niemniej już wizytacje poczynione w 1822 r. wykazały, że przepisy będzie trzeba jeszcze nieco ulepszyć.

W 1825 r. KRWRP skonkretyzowała i uzupełniła wymagania wobec ochmistrzyń, guwernantek i nauczycieli wykładających na pensjach i w szkołach dla dziewcząt. Nauczycieli podzielono na dwie kategorie, pracujących w placówkach prywatnych i publicznych. Wszyscy uczący na pensjach i w szkołach musieli mieć ukończone 30 lat. Nauczyciele publiczni musieli legitymować się świadectwami wydanymi przez rektorów lub kuratorów szkolnych poświadczającymi ich dobre obyczaje oraz znajomość przedmiotu, którego podejmowali się uczyć. Warunkiem otrzymania posady w publicznej placówce prowadzącej edukację dziewcząt było przedstawienie dozorowi dokładnego sylabusu swoich zajęć. Najważniejszy w nich był nie tyle zakres „naukowości”, ile pedagogiczne podejście do uczennic, ponieważ istniały istotne różnice w wykładaniu tych samych przedmiotów dziewczynkom i chłopcom. Prywatni nauczyciele składali w dozorze świadectwo udowadniające ich dobre obyczaje, a ponadto musieli zdać przed Towarzystwem Elementarnym egzamin z

⁹⁹ „Pamiętnik Warszawski”, kwiecień 1813, t. 13, s. 473-474.

¹⁰⁰ „Pamiętnik Warszawski”, lipiec 1819, t. 14, s. 293-356.

¹⁰¹ AGAD I RSKP, sygn. 99, k. 315.

wykładanego przez siebie przedmiotu. Pozwolenie na pracę osoby kwalifikujące się do obu kategorii nauczycieli dostawały tylko na jeden rok. Po upływie którego, jeżeli pracodawca docenił ich umiejętności pedagogiczne i potwierdził je dozór, otrzymywali oficjalny patent na nauczycieli.¹⁰² Guwernantki również podzielono na dwie kategorie. Pierwsze pracowały na pensji, tylko pomagając ochmistrzyniom w ogólnym nadzorze nad uczennicami. Musiały mieć minimum 25 lat. Dozór sprawdzał tylko ich uzdolnienia i moralność. Nie potrzebowały pozwolenia na pracę. Druga kategoria guwernantek pomagała uczennicom w nauce oraz pod czujnym okiem ochmistrzyni zajmowała się ich wychowaniem. Ta grupa kobiet musiała zdać egzamin przed Towarzystwem Elementarnym. Tak jak nauczyciele, uzyskiwały wówczas pozwolenie na pracę na jeden rok. Jeżeli wykazały się umiejętnościami i zaangażowaniem godnym pochwały ze strony którejś z pań należących do dozoru, na wniosek tego ostatniego mogły otrzymać stały patent od KRWROP. Trzeba zwrócić uwagę, że był to czas, w którym w Warszawie rozpoczynał działalność Instytut Guwernantek. Jego uczennice miały po ukończeniu nauki otrzymywać upoważnienia i patenty na ochmistrzynie szkół i pensji.¹⁰³ Nauczyciele talentów, oprócz świadectw o obyczajności i moralności, musieli posiadać zaświadczenia o umiejętnościach wydane przez Rektora Konserwatorium Muzycznego lub Profesora Malarstwa i Rysunku z Królewskiego Uniwersytetu Warszawskiego. Zadbano również o kontrolę służących, które pracowały przy szkołach i pensjach. Ich dokumenty osobowe musiały obejmować policyjną książeczkę służbową oraz list polecający od szanowanej matki rodziny.

Władze zadbały o to, żeby w jak największym stopniu kontrolować wszystkie osoby, które zaangażowane były w edukację dziewcząt w stolicy. Kobiety dopuszczane do prowadzenia szkół i pensji oraz guwernantki miały posiadać najwyższe możliwe kwalifikacje. Nauczyciele, poza znajomością dziedziny wiedzy, którą mieli wykładać, musieli wykazać się umiejętnościami pedagogicznymi w zakresie sposobu wykładania danego przedmiotu oraz podejścia do uczennic.

Dane o szkołach i pensjach żeńskich w Królestwie Polskim opublikowane zostały w *Rocznikach instytucji religijnych i edukacyjnych*¹⁰⁴ wydanych przez Jana Radolińskiego¹⁰⁵ na lata 1824, 1826/27, 1830. Dane zawarte w *Rocznikach* należy

¹⁰² *Dozór Pensji i Szkół Wyższych Płci Żeńskiej w Stolicy*, druk ulotny, b. m., 1825, s. 3-4.

¹⁰³ *Ibidem*, s. 2-3.

¹⁰⁴ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1824; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1827; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1830.

¹⁰⁵ J. Radomiński (1789-1864), urzędnik Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Przed 1824 r. został szefem Dyrekcji Wychowania Publicznego, a w 1830 r. jej dyrektorem.

jednak traktować ostrożnie. Informacje przedstawiono w podziale na województwa, przy czym, w przypadku województwa mazowieckiego, oddzielnie potraktowano Warszawę. Dla stolicy wprowadzono podział na pensje wyższe i szkoły, natomiast w przypadku innych województw, tylko dla płockiego dokonano wzmianki, że część wymienionych placówek miała status szkół niższych. Najbardziej wyczerpujące informacje o prywatnej edukacji dziewcząt dotyczą Warszawy. Stało się tak ze względu na sprawnie działający dozór oraz kontrolę ze strony rezydujących w stolicy władz centralnych. Informacje zawarte w *Rocznikach* konfrontowałam z raportami KRWROP, choć w tych ostatnich podano jedynie liczbę pensji i szkół w Warszawie oraz osobno dane dla całej prowincji. Trudno jest z całą pewnością stwierdzić, czy niektóre budzące wątpliwość wzmianki o szkołach i pensjach zamieszczone w *Rocznikach* wynikają z błędu redaktora, czy przedstawiają stan faktyczny. I tak np. w *Rocznikach* pojawia się nazwisko Anny Stanke, właścicielki szkoły w Kaliszu w latach 1824-1827, a w 1830 r. pojawia się Tekla Stanke, jako właścicielka tej szkoły.¹⁰⁶ Nie wiemy, czy jest to inna osoba, czy pomyłka w imieniu. Podobne wątpliwości wystąpiły w przypadku Anny Izaiewicz, której placówka w 1826/7 roku funkcjonowała w Tomaszowie, a w 1830 r. podano, że działała w Szczepieszynie.¹⁰⁷ Pomimo tych drobnych wątpliwości możemy na podstawie tego źródła prześledzić, jak w ciągu sześciu lat zmieniał się „rynek” pensji i szkół prywatnych dla dziewcząt w Królestwie Polskim.

W 1824 r. w Warszawie funkcjonowało 5 pensji wyższych, w których uczyło się 89 dziewcząt. Ich właścicielkami były Zuzanna Wilczyńska (26 uczennic), Maria Maciejowska (19), Józefa Werbusz z domu Cochet (14), Karolina Pyka (17) oraz Bogumiła Wiłucka (13). Do pensji zaliczono również zakłady prowadzone przez Zuzannę Krzemkowską (6) i Mariannę Ropecką (9), przy czym z zastrzeżeniem, że obie panie miały dostarczyć dozorowi deklarację, jakiego rodzaju zakłady edukacyjne chcą prowadzić po 1824 r.¹⁰⁸ M. Ropacka zdecydowała się na prowadzenie szkoły, w 1826/7 r. miała u siebie 30 uczennic¹⁰⁹, w 1830 r. w dokumentach nie wymieniono jej placówki, jako wciąż działającej w stolicy. Z. Krzemkowska zniknęła ze spisu pensji i szkół. Taka wzmianka może świadczyć o tym, że w szkołach i pensjach żeńskich w

¹⁰⁶ Por. *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1824, s. 167; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1827, s. 281; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1830, s. 199.

¹⁰⁷ Por. *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 207; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1827, s. 291.

¹⁰⁸ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1824, s. 141.

¹⁰⁹ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1827, s. 257.

Warszawie dokonano drobiazgowej inspekcji pod kątem ich funkcjonowania wedle obowiązujących przepisów i część z nich została zamknięta.

W tym samym roku w Warszawie funkcjonowało 16 szkół, w których naukę pobierało 461 dziewcząt. Najwięcej uczennic uczęszczało do szkoły Wilhelminy Pignan (54), Marianny Zuffi (53) oraz Ludwiki Szulke i Karoliny Łozińskiej (po 41).¹¹⁰ Co ciekawe, trzy z tych szkół funkcjonowały prawdopodobnie bez przerwy do 1830 r.. Marianna Zuffi najprawdopodobniej zrezygnowała z prowadzenia szkoły w roku 1825, kiedy mianowana została ochmistrzynią w Instytucie Guwernantek. W 1830 r. nie ma danych o jej szkole.

W 1824 r. sześć kobiet prowadzących swoje zakłady w Warszawie miało upoważnienia do założenia szkół dla dziewcząt. Były to Salomea Chrapczyńska, Rozalia Mochnacka, Marianna Rywacka, Marianna Słubicka, Karolina Schobert i Ludwika Unicka.¹¹¹ M. Słubicka i R. Mochnacka znalazły się na liście właścicielek szkół w 1826/7 r.,¹¹² M. Rywacka prowadziła swoją placówkę jeszcze w 1830 r.¹¹³ Nic nie wiadomo o dalszych losach K. Schobert, L. Unickiej i S. Chrapczyńskiej. Możliwe, że zajęły się nauczaniem domowym. Mogły też zostać nauczycielkami w innych szkołach lub pensjach, jak również opuścić Warszawę.

W województwie krakowskim w latach 1824-1826/7 funkcjonowały 4 szkoły i pensje żeńskie. Trzy z nich w Kielcach prowadziły Barbara Ziemińska, Magdalena Morani i Rozalia Mulochot (jej placówka, jako jedyna z wymienionych, działała jeszcze w 1830 r.). W Pińczowie działał zakład Eugenii Rochetin de la Garenne. W 1824 r. uczyło się w nich łącznie 89 uczennic.¹¹⁴ Jeżeli za wyznacznik podziału na pensje i szkoły uznać liczbę uczennic, to pensją mogła być placówka R. Mulochot, u której w latach sprawozdanych w *Rocznikach* uczyło się 15 w 1824 r., 20 w 1826/7 i 6 uczennic w 1830 r.¹¹⁵

Niewiele działało się na rynku edukacji dziewcząt w województwie sandomierskim. W 1824 r. w Radomiu Marianna Nowakowska prowadziła

¹¹⁰ Szkoły prowadziły też Józefa Adelsberg (23 uczennice), Barbara Bettley (23), Ludwika Brumberg (17), Józefa Dahlen (15), Magdalena Dobrzyńska (31), Anna Eytner (38), Tekla Kayzer (27), Apolonia Kucharska (22), Anna Langwald (12), Teofila Nowicka (29), Marianna Papiska (28), Katarzyna Putz (17). *Rocznik...*, 1824, *Op. cit.*, s. 256-257.

¹¹¹ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1824, s. 142.

¹¹² *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1827, s. 257.

¹¹³ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1830, s. 172.

¹¹⁴ *Rocznik...*, 1824, *Op. cit.*, s. 265-266; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 182.

¹¹⁵ *Rocznik...*, 1824, *Ibidem*, s. 150; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1827, s. 266; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 182.

najprawdopodobniej szkołę, w której uczyły się 34 dziewczęta.¹¹⁶ Brakuje danych za rok 1826/7 i dopiero w 1830 r. w Radomiu trzy szkoły prowadziły Józefa Borowska (33 uczennice), Józefa Zednik (28 uczennic) i Konstancja Młodecka (31 uczennic). W Sandomierzu istniała szkoła lub pensja pani Rybickiej, do której uczęszczało 12 uczennic.¹¹⁷

Dużo zakładów nauczania dla dziewcząt znajdowało się w omawianym okresie w województwie kaliskim. Było ich 16 lub 17. Ta nieścisłość wynika z danych podanych przy zakładzie prowadzonym przez Mierzejewską (Miedrzejewską). W latach 1824-1826/7 funkcjonowała w Wieluniu, a w 1830 r. w Piotrkowie. Trudno dziś określić, czy był to błąd redakcyjny, czy faktycznie została ona przeniesiona z 17 uczennicami do Piotrkowa. Jeżeli tak, to można domniemywać po liczbie uczennic i przeniesieniu jej z dokładnie tą samą ich liczbą, że była to pensja. Przez cały ten okres w Kaliszu szkołę dla dziewcząt prowadziła Rozalia Szwarebach, liczba uczennic w tej szkole wzrosła z 28 do 53 w 1830 r.¹¹⁸ Ponadto w Kaliszu funkcjonowały mniejsze zakłady prowadzone przez Annę (Teklę) Stanke (10-15 uczennic w latach 1824-1830), Mariannę Gaulier (18 uczennic w 1824 r.) i panią Sadowską (20 uczennic w 1826/7 r.). Szkoły z większą liczbą uczennic prowadziły Anna Lenkiewiczowa (w latach 1824-1826/7 liczba uczennic z 30 spadła do 19) i Antonina Girard (w 1830 r. uczęszczało do niej 37 dziewcząt). W Piotrkowie w 1824 r. działały dwie placówki prowadzone przez Wiktorię Zambrzycką (18 uczennic) i Rozalię Turczynowiczową (14 uczennic). W latach 1826/7 – 1830 działała pensja lub szkoła Katarzyny Chodkiewiczowej z 15-20 uczennicami oraz placówka pani Wohlgemuth, w której uczyło się 19 dziewcząt. W Warcie dwa niewielkie zakłady naukowe prowadziły Barbara Lewicka (10 uczennic) i Franciszka Burdzińska (12 uczennic). W Wieluniu, poza pensją T. Mierzejewskiej, działała w 1826/7 r. niewielka placówka Anny Niecierskiej z 12 uczennicami. Ponadto po jednym zakładzie prowadziły Fryderyka Koniecka w Sieradzu (14 uczennic) i Barbara Burzalska w Częstochowie (w latach 1826/7-1830 liczba uczennic spadła z 17 do 12).¹¹⁹

W województwie lubelskim znalazł się podobny przypadek, jak w kaliskim. Szkół i pensji było 8 lub 9, ponieważ w latach 1826/7-1830 Anna Izaiewicz przeniosła

¹¹⁶ *Rocznik...*, 1824, *Ibidem*, s. 158.

¹¹⁷ *Rocznik...*, 1830, *Op. cit.*, s. 191.

¹¹⁸ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1824, s. 167; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1827, s. 281; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1830, s. 199.

¹¹⁹ *Rocznik...*, *Ibidem*, 1824, s. 167; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1827, s. 281-282; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 199.

swój zakład z Tomaszowa do Szczepieszyna, gdzie liczba uczennic wzrosła z 10 do 22. W Lublinie istniały cztery zakłady kształcące dziewczęta, przy czym w 1824 r. istniały tylko dwa z nich: Pauliny Meharicourt (z 24 uczennicami) oraz Marianny i Teresy Żaryn. Na początku sprawozdanego okresu uczęszczało na nią 15 dziewcząt, w roku 1826/7 – 19, przy czym jej właścicielką była już tylko Marianna. Dużą szkołę prowadziła w latach 1826/7-1830 Kazimiera Kowalska, liczba uczennic wzrosła u niej z 37 do 44. Wiktoria Branciard miała u siebie w 1826/7 r. 27 dziewczynek. Ponadto w Zamościu Salomea Chrapczyńska miała pod swoją opieką 11 dziewcząt, Tekla Mirecka w Hrubieszowie 13, a Jadwiga Kopytkowska w Krasnymstawie 40.¹²⁰

Jak już wcześniej wspomniano, tylko dla Warszawy i województwa płockiego mamy informacje o statusie zakładów naukowych dla dziewcząt. Szkołę niższą w Płocku prowadziła w latach 1824-1826/7 Wilhelmina Auschwitz z 30, a następnie z 24 uczennicami, w Pułtusk w 1824 r. Tekla Lasocka dla 36 dziewcząt i w Sierpcu Józefa Hann dla 15. Ponadto w Płocku istniała duża szkoła Anny Hawelli, która w latach 1824-1826/27 miała 47 i 49 uczennic. Ludwika Olesińska prowadziła zakład dla 26 dziewcząt, a pani Gliszyńska dla 23, również w Płocku. W 1830 r. Gabriela de Verny w Pułtusk prowadziła placówkę dla 15 uczennic, a Franciszka Grudzińska w Lipnie dla 16. Łącznie w kolejnych latach w województwie płockim do szkół i na pensje uczęszczało w 1824 r. – 128 uczennic, w 1826/7 – 99, a w 1830 r. tylko 54.¹²¹

Poza Warszawą w województwie mazowieckim szkoły i pensje dla dziewcząt znajdowały się we Włocławku, Łęczycy, Łowiczu i Rawie. Przez cały omawiany okres w Łęczycy działała placówka Marii Mauersbergowej, w której w kolejnych latach uczyło się 18, 17 i w 1830 r. 25 dziewcząt. W tym samym mieście w 1826/7 r. działał zakład Magdaleny Polakowskiej z 26 uczennicami. Poza Warszawą największą liczbą szkół i pensji prywatnych mógł się pochwalić Włocławek. W 1824 r. dla 18 uczennic szkołę lub pensję prowadziła Wiktoria Jabłońska. W następnym okresie sprawozdawczym już nie występuje, ale w jej miejsce powstały zakłady Julii Kryspińskiej (20 uczennic) i Karoliny Bourdau de Laboulaye (11 uczennic), a w 1830 r.

¹²⁰ *Rocznik...*, *Ibidem*, 1824, s. 177; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1827, s. 291; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 76.

¹²¹ *Rocznik...*, *Ibidem*, 1824, s. 186; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1827, s. 298-299; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 215-216.

Augusty Müller dla 29 dziewcząt. Felicjanna Kierwińska prowadziła jedyną w Łowiczu szkołę lub pensję dla 21 dziewcząt, a Krystyna Łączyńska w Rawie dla 20.¹²²

W województwie podlaskim cztery szkoły lub pensje funkcjonowały w Siedlcach i dwie w Węgrowie. Liczba uczennic u Anny Filemonowiczowej w Siedlcach w latach 1824-1826/7 wzrosła z 16 do 34. W 1824 r. u Katarzyny Chodkiewiczowej było 14 dziewcząt. W 1826/27 r. Michalina Gawrońska prowadziła swój zakład dla 18, a Ludwika Ścisłowska dla 11 uczennic. W tym samym czasie w Węgrowie 12 dziewcząt miała pod swoją opieką pani Kielczewska. Przez cały badany okres w Węgrowie najprawdopodobniej pensję prowadziła Kubelewiczowa, do której w kolejnych latach uczęszczało 13, 19, a w 1830 r. 14 uczennic.¹²³

W województwie augustowskim w okresie 1824-1830 istniało najprawdopodobniej 7 zakładów naukowych dla dziewcząt. W Łomży szkołę niższą prowadziła Tekla Kielczewska, która w 1824 r. miała 10 uczennic. Przykład tej szkoły dowodzi, że należy być bardzo ostrożnym w określaniu placówki mianem szkoły lub pensji tylko na podstawie liczby uczennic. W późniejszych latach w źródłach już ta placówka nie występuje, natomiast w 1830 r. w tym samym mieście Anna Ciemnińska prowadziła naukę dla 22 dziewcząt. Jedyna wzmianka o tym, że zakład dla płci pięknej prowadziło małżeństwo, w tym przypadku państwo Dumoulins, mamy z Godlewa, gdzie uczyło się w 1830 r. 16 uczennic. Problem interpretacyjny pojawia się w przypadku dwóch lub trzech szkół lub pensji w Suwałkach i Sejnach. W 1824 r. Anna Wydziewano uczyła 15 dziewcząt w Suwałkach. Dane z lat 1826/7-1830 dotyczą natomiast Emilii Widziewano, która prowadziła w Suwałkach szkołę dla 31 uczennic, a w roku wybuchu powstania listopadowego już dla 35 dziewcząt w Sejnach. Z jednej strony uwagę zwraca podobieństwo nazwisk, z drugiej wątpliwość budzi fakt, że już wcześniej w *Rocznikach...* występowały różne imiona najprawdopodobniej tych samych ochmistrzyń. Po trzecie, po raz kolejny mamy do czynienia z sytuacją, kiedy to jedna właścicielka, w następujących po sobie okresach sprawozdawczych prowadzi zakład w różnych miastach, z podobną liczbą uczennic i w ramach tego samego województwa.¹²⁴

Utarła się potoczna opinia, że prywatne placówki edukacyjne dla dziewcząt nie cieszyły się długą żywotnością. Ich właściciele uważano za osoby rządne wyłącznie

¹²² *Rocznik...*, *Ibidem*, 1824, s. 194; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1827, s. 305-306; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 223.

¹²³ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1824, s. 202; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1827, s. 313; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1830, s. 231.

¹²⁴ *Rocznik...*, 1824, *Ibidem*, s. 210; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1827, s. 321; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 238.

zysku, bezrefleksyjnie przekazujące dziewczętom zaledwie strzępy wiedzy. Taka opinia stanowiła koronny argument dla oponentów prywatnych szkół i pensji dla dziewcząt. Zapewne nie była to opinia bezpodstawna, ale z pewnością przesadzona. Spośród wymienionych wyżej placówek, część właścicielek mogła pochwalić się kilkuletnim, a nawet kilkudziesięcioletnim stażem pracy z młodzieżą płci żeńskiej. W raporcie KRWROP z kwietnia 1816 r. podano listę funkcjonujących w stolicy pensji i szkół. Spośród 98 wymienionych w 39 uczono tylko dziewczęta lub prowadzono edukację w systemie koedukacyjnym dla najmłodszych dzieci. Wizytatorzy z pieczołowitością odnotowali w tabelach statystycznych daty roczne, w których one powstały. Najdłuższy staż, bo co najmniej 35-letni, miała pensja Anny Langwald założona w 1795 r. przy ul. Miodowej w Warszawie. Również w stolicy przy ul. Świętojańskiej od 1802 r. na podstawie pozwolenia otrzymanego od Izby Edukacyjnej szkołę prowadziła Anna Eytner. Przez ponad 20 lat swoje placówki prowadziły również Karolina Pyka (od 1807 r.) przy ul. Długiej, Wilhelmina Pignan (od 1810 r.) przy ul. Elektorальной oraz Karolina Łozińska przy Krakowskim Przedmieściu (od 1810 r.). Po 11 i 12 lat działały na rynku edukacyjnym placówki Zuzanny Krzemkowskiej i Barbary Battley. W 1812 r. swoją szkołę dla chłopców i dziewcząt prowadził Teodor Zuffi, którego żona Marianna w późniejszych latach stała na czele szkoły dla dziewcząt.¹²⁵

Trudno dziś ustalić w sposób dokładny i wyczerpujący liczbę szkół i pensji żeńskich oraz liczbę uczących się w nich dziewcząt. Należy zwrócić uwagę, że w powyższym przeglądzie nie wzięto pod uwagę zakładów edukacyjnych prowadzonych przez zakony.

Wydaje się, że w omawianym okresie liczba szkół i pensji żeńskich zaczęła się stabilizować. Przyczyną tego mogła być ogólnie sprzyjająca budowie nowej administracji sytuacja polityczna, militarna i gospodarcza kraju. Można postawić hipotezę, że bardzo jasno sformułowane przepisy, wydane zarządzenia i na nowo zorganizowane dozory sprawiły, że pensje i szkoły, które spełniały wymogi i współpracowały z dozorami mogły działać przez kilka – kilkanaście lat. Natomiast zakłady naukowe, których właściciele nie wypełniali nałożonych na nich prawem obowiązków musieli je zamykać. Dojrzewająca już od czasów Księstwa Warszawskiego myśl decydentów o powołaniu do życia szkoły dla guwernantek mogła

¹²⁵ AGAD, APP sygn. 296, k. 359-374.

w latach względnego spokoju zostać zrealizowana. Sprzyjała temu również rosnąca świadomość społeczeństwa potrzeby edukacji dziewcząt.

3.1 Dozory dam

Bardzo podobnie do systemu z czasów Księstwa Warszawskiego, zorganizowany został dozór nad zakładami zajmującymi się edukacją dziewcząt. W stolicy w jego skład wchodził wizytator generalny, osoba wyznaczona spośród członków KRWROP, przedstawiciel arcybiskupa, etatowy dozorca z KRWROP, komisarz wojewódzki z Wydziału Oświaty oraz członek Urzędu Muncypalnego odpowiedzialnego za oświatę. W 1824 r. byli to Stanisław Grabowski, Wojciech Skarszewski (biskup lubelski, administrator archidiecezji warszawskiej), Józef Kossakowski (wizytator generalny szkół krajowych), Józef Lipiński (wizytator generalny szkół krajowych), Karol Woyda (radca stanu, prezydent Warszawy), Antoni Siarczyński (prezes Rady Obywatelskiej Województwa Mazowieckiego), Piotrowski (członek Rady Obywatelskiej Województwa Mazowieckiego), ksiądz Edward Czerniecki (surogat Archidiecezji Warszawskiej), ksiądz Adam Paszkowicz (kanonik katedry krakowskiej), Jan Radomiński (naczelnik Wydziału Wychowania w KRWROP) oraz Karol Milewski (sekretarz dozoru).¹²⁶ W 1827 r. do dozoru szkół i pensji warszawskich wyznaczono S. Grabowskiego, W. Skarszewskiego, J. Kossakowskiego, J. Lipińskiego, K. Woydę, E. Czernieckiego, A. Paszkowicza, J. Radomińskiego, K. Milewskiego, Adama Zubelewicza (inspektora generalnego Uniwersytetu Warszawskiego), Lubostańskiego¹²⁷, Józefa Jędrzejewicza (członka Rady Obywatelskiej Województwa Mazowieckiego) i Marcina Zaleskiego (referendarza stanu, członka KRWROP).¹²⁸ Natomiast w 1830 r. do dozoru warszawskiego należeli S. Grabowski, K. Woyda, E. Czerniecki, A. Paszkowicz, J. Radomiński, K. Milewski, A. Zubelewicz, J. Jędrzejewicz, M. Zaleski, Onufry Lewocki (wizytator szkół krajowych), Ludwik Lutostański.¹²⁹

Do dozorów wojewódzkich wyznaczono przedstawiciela miejscowego biskupa, komisarza wojewódzkiego Wydziału Oświaty oraz rektora jednej z miejscowych szkół wyższych. Nie mamy informacji o funkcjonowaniu dozoru nad szkołami województwa

¹²⁶ *Rocznik...*, *Op. cit.*, Warszawa 1824, s. 140.

¹²⁷ Być może nastąpił zły zapis nazwiska i chodzi o Ludwika Lutostańskiego, członka Rady Obywatelskiej Województwa Mazowieckiego, deputata na sejmie powstaniowym 1831 r. Por. „Gazeta Polska”, nr 157 z 13 czerwca 1831, s. 2.

¹²⁸ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1827, s. 250-251.

¹²⁹ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1830, s. 169.

krakowskiego w 1824 r., natomiast w latach 1827-1830 funkcje dozorców pełnili ksiądz Bernardyn Bzinkowski (archidiakon kolegiaty kieleckiej), Antoni Paprocki (komisarz Wydziału Religijno-Administracyjnego w Komisji Wojewódzkiej) oraz ksiądz Andrzej Polejowski (rektor szkoły wojewódzkiej w Kielcach).¹³⁰ W latach 1824-1827 do dozoru szkół w województwie sandomierskim należeli Franciszek Hassman (komisarz Wydziału Administracji i Oświecenia) i ksiądz Franciszek Satryan (kanonik sandomierski i proboszcz radomski), ten ostatni działał w dozorze jeszcze w 1830 r. wraz z Edwardem Watsonem (komisarzem Wydziału Administracji i Oświecenia).¹³¹ Do dozoru szkół województwa kaliskiego w latach 1824-1830 należał ksiądz Łukasz Traforski (w początkowym okresie zastępca, a następnie konsyliarz kaliski). Wincenty Kowalski (Komisarz Wojewódzkiego Wydziału Administracji i Oświecenia) działał w dozorze w latach 1824-1827, a w 1830 zastąpił go Szymon Bobrowski (piastował to samo stanowisko w administracji województwa, co jego poprzednik). Co trzy lata zmieniali się w dozorze rektorzy szkoły wojewódzkiej w Kaliszu i byli to w kolejnych latach ksiądz Jerzy Przybylski, ksiądz Michał Wolicki i Maciej Majewski.¹³² W województwie lubelskim w latach 1824-1830 w dozorze zasiadali ksiądz Michał Goraiewski (kanonik Katedry Lubelskiej), Jan Łempicki (Komisarz Wydziału Oświecenia w Komisji Wojewódzkiej) oraz Andrzej Skolimowski (rektor Szkoły Wojewódzkiej w Lublinie), którego w 1830 r. zarówno w dozorze, jak i na stanowisku rektora, zastąpił Ignacy Neuberg.¹³³ Przez cały okres 1824-1830 w dozorze szkół województwa płockiego działali ksiądz Plejewski (biskup lengorzeński, archidiakon katedry płockiej), Pankracy Jaroszewski (komisarz Wydziału Administracji i Oświecenia w Komisji Wojewódzkiej) oraz Kajetan Morykoni (rektor szkoły wojewódzkiej w Płocku).¹³⁴ W województwie podlaskim w dozorze w latach 1824-1827 zasiadali ksiądz Duczyński (kanonik lubelski, proboszcz radzyński), Wysiekiński (komisarz Wydziału Administracji i Oświecenia), Preyss (rektor szkoły wydziałowej bielskiej) oraz ksiądz Andrzej Zawadzki (rektor szkoły wydziałowej w Siedlcach). Ten ostatni działał w dozorze również w 1830 r. Obok niego w źródle

¹³⁰ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1827, s. 651; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 181-182.

¹³¹ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1824, s. 158; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1827, s. 275; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 190.

¹³² *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1824, s. 167; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1827, s. 281; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1830, s. 198-199.

¹³³ *Rocznik...*, *Ibidem*, 1824, s. 177; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1827, s. 291; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 206.

¹³⁴ *Rocznik...*, *Ibidem*, 1824, s. 185; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1827, s. 298; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 215.

występuje inny rektor tej szkoły Feliks Homicki, który mógł zastąpić poprzedniego rektora lub z nim współpracować.¹³⁵ Tylko w 1824 r., jako członek dozoru w województwie augustowskim, wymieniony został ksiądz Zawadzki (rektor szkoły wydziałowej w Łomży). W latach 1824-1827 działali w nim Feliks Żmijewski (komisarz Wydziału Administracji i Oświecenia w Komisji Wojewódzkiej), ksiądz Głowacki (dziekan łomżyński), ksiądz Gutowski (dziekan synowski) i ksiądz Chrzanowski (rektor szkoły wydziałowej w Seynach, a w latach 1827-1830 szkoły wydziałowej w Łomży). Ponadto w latach 1827-1830 do dozoru należał ksiądz Darewski.¹³⁶

Każdy z mężczyzn działających w dozorze musiał mieć co najmniej 45 lat lub być „ojcem rodziny”. Nie dotyczyło to oczywiście duchownych rzymskokatolickich. Dozorcy etatowi mieli obowiązek raz w miesiącu wizytować każdą pensję, a raz na kwartał - ktoś inny z dozoru właściwego, czyli funkcji pełnionej honorowo, na wezwanie KRWROP. Szkoły podlegały kontroli dozorczy raz na kwartał i raz na pół roku kontroli innego członka dozoru (art. 6-10).¹³⁷ Należy zwrócić uwagę na nacisk, jaki położono na dojrzałość i ustatkowanie rodzinne członków dozoru.

Do dozorów można było zaprosić damy znane „z światła, moralności i gorliwości o dobro wychowania”.¹³⁸ Dozory dam powołano w 7 z 8 województw Królestwa Polskiego. Nie powołano go w województwie augustowskim. W latach 1824-1830 do dozoru warszawskiego należało łącznie 13 kobiet. Dwie z nich brały udział w pracach dozoru dam z czasów Księstwa Warszawskiego. Były to Teresa de Lafontaine i Karolina z Hauków Lessłowa. Przez sześcioletni okres sprawozdany w *Raportach* do warszawskiego dozoru należały hrabina Grabowska¹³⁹, księżna generałowa Karolina Giedroyc¹⁴⁰, Zofia Zamoyska¹⁴¹, z hrabiów Brzostowskich hrabina

¹³⁵ *Rocznik...*, *Ibidem*, 1824, s. 201; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1827, s. 312; *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 231.

¹³⁶ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1824, s. 210; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1827, s. 321; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1830, s. 238.

¹³⁷ *Rocznik...*, *Ibidem*, 1830, s. 169., s. 6-7.

¹³⁸ *Urządzenie...*, *Op. cit.*, s. 6-7.

¹³⁹ Julia z Zabiełłów Grabowska (1796-1851), druga żona Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Stanisława Grabowskiego.

¹⁴⁰ Być może Karolina Anna z Borzymowskich (1766-1858), żona księcia generała dywizji Romualda Tadeusza Giedroycia (1750-1824).

¹⁴¹ Zofia Zamoyska (1780-1837), żona ordynata, senatora wojewody Księstwa Warszawskiego oraz prezesa Senatu Królestwa Polskiego Stanisława Zamoyskiego. Córka Izabeli i Adama Kazimierza Czartoryskich.

Platerowa¹⁴², ksieni kanoniczek Karsznicka¹⁴³ i z Kuźniczków Woydzina¹⁴⁴. W 1824 r. do dozoru należały z książąt Radziwiłłów Pruszyńska, z Terebeszów hrabina Kossakowska¹⁴⁵ i z Makowskich Rutkowska¹⁴⁶. W 1827 r. do dozoru dołączyła z Balonów Witkowska. W 1830 r. w *Rocznikach* występuje również pisarka Klementyna z Tańskich Hoffmanowa.¹⁴⁷

Nie ma informacji o powołaniu mężczyzn do dozoru szkół w 1824 r. w województwie krakowskim. Powołano natomiast 9 kobiet, które wymienione zostały również w *Roczniku* z 1827 r. i 1830 r. Były to Urszula z Sołtyków Wielogłowska¹⁴⁸, Teofila z Wielogłowskich Gostkowska, Cecylia z Targońskich Wysiekińska¹⁴⁹, z Kosseckich Deskurowa¹⁵⁰, z hrabiów Russockich Bystrzynowska¹⁵¹, z Krasnowskich Jerowska, ze Straszewskich Łempicka¹⁵², z Demblińskich hrabina Wielopolska i z Puszetów Szłaska^{153, 154}.

W *Rocznikach* z lat 1824 i 1827 nie ma informacji o damach powołanych do dozoru w województwie sandomierskim, wymienione zostały dopiero w 1830 r. dwie panie: komisarzowa Jelska¹⁵⁵ i Kubaszewska.¹⁵⁶

W województwie kaliskim do dozoru przez cały okres 1824-1830 należała Maria z Wolskich Rembowska¹⁵⁷. Tylko w 1824 r. wymieniono Gabrielę z Zajączków

¹⁴² Anna Maria z Brzostowskich Platerowa (1776-1843), żona Ludwika Augusta Platara dyrektora w Komisji Rządowej Przychodów i Skarbu, senatora-kasztelana Królestwa Polskiego.

¹⁴³ Teresa Karsznicka (Karśnicka) (1788-1856), kseni i przełożona zgromadzenia kanoniczek warszawskich.

¹⁴⁴ Teresa Urszula Kuźniczkowa (1789-1854), żona prezydenta Warszawy Karola Woydy.

¹⁴⁵ Być może Anna z Terebeszów Kossakowska 1 v. Dąbska (zm. 1824), żona Józefa Kossakowskiego członka wizytatora generalnego szkół, członka KRWRP.

¹⁴⁶ Być może Józefa z Makowskich Rutkowska (ok. 1761-1826).

¹⁴⁷ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1824, s. 140-141; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1827, s. 250-252; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1830, s. 169-170.

¹⁴⁸ Urszula z Sołtyków Wielogłowska (1789-1876), żona Kaspra Wielogłowskiego, senatora kasztelana Królestwa Polskiego, prezesa Komisji Województwa Krakowskiego..

¹⁴⁹ Być może zmarła w 1866 r. żona radcy stanu, członka Departamentu Rządzącego Senatu i sędziego siedleckiego Łukasza Wysiekińskiego.

¹⁵⁰ Być może Pelagia z Kosseckich Deskurowa (1780-1849), żona Józefa Deskury, pułkownika Wojska Polskiego, rannego w bitwie pod Raszynem. Właściciela majątku Sancygniów, leżącego wówczas w granicach województwa krakowskiego.

¹⁵¹ Być może Anna z Russockich Bystrzanowska (ok. 1780-1844), żona Kazimierza Szafraniec-Bystrzanowskiego, uczestnika insurekcji kościuszkowskiej i posła na sejmy Księstwa Warszawskiego 1809, 1811 r. i 1812 r. oraz sejmu 1831 r. w Królestwie Polskim.

¹⁵² Być może Anna ze Straszewskich Łempicka, urodzona w 1790 r. Wzięła ślub w Krakowie w 1814 r. z radcą Antonim Łempickim. Matka Kazimierza Franciszka Sylwestra Łempickiego.

¹⁵³ Być może Marianna z Puszetów 1 v. Józefowa Śląska, 2 v. Andrzejowa Bukowska.

¹⁵⁴ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1824, s. 150; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1827, s. 265; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1830, s. 182.

¹⁵⁵ Być może Bronisława z Biernackich Jelska (ur. 1799), druga żona (ślub w 1826 r.) Leona Jelskiego, komisarza powiatów sztaśkowski i sandomierski, kawaler Krzyża Wojskowego Złotego i Legii Honorowej. Zob. W. Siek, *Opis historyczny miasta i parafii Staszów*, Radom 1918, s. 10.

¹⁵⁶ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1830, s. 191.

Radoszewską¹⁵⁸, natomiast w latach 1827-1830 do dozoru dam należały Łucja Psarska i Marianna Jeziorowska.¹⁵⁹

W latach 1824-1830 do dozoru dam województwa lubelskiego należały prezesowa Lubowiecka¹⁶⁰, kasztelanowa Grzymalina, komisarzowa Bromirska, obywatelki Szydłowska, Dalańska/Dolańska, Bogusławska i Smolińska. Ta ostatnia nie została wymieniona w *Rocznik. z 1830 r.*¹⁶¹

Dozór dam w województwie płockim składał się z podkomorzyny Radzickiej, komisarzowej Rościszewskiej¹⁶², dziedziczki Sierpca Pietrusińskiej¹⁶³ oraz dziedziczki dóbr śniedzianowskich Przedpańskiej. Ta ostatnia nie została wymieniona w *Roczniku z 1830 r.*¹⁶⁴

W województwie podlaskim do dozoru dam w latach 1824-1827 należały generałowa Wysenhoff¹⁶⁵, hrabina Rostworowska, Markowska, Kuszłowa, hrabina Aleksandrowiczowa, Michałowska, Mierzejewska, Kunicka, Moczulska, hrabina Tarnowska, Bentkowska, Cieciszewska, Grabowska i Wysiekińska. W 1827 r. dołączyła do nich pani Malska. W 1830 r. liczba dam należących do dozoru spadła do 10 i należały do niego generałowa Wysenhoff, hrabina Rostworowska, Markowska, Kuszłowa, hrabina Aleksandrowiczowa, Michałowska, Mierzejewska, Kunicka, Moczulska oraz Malska.¹⁶⁶

Niestety nie dysponujemy dziś wieloma informacjami o pracy tych dozorów. Wyjątkiem są wzmianki z *Pamiętników* K. Hoffmanowej, która początkowo potraktowała tę funkcję z niechęcią. Z notatki z 18 lutego 1825 r. wynika, że zgodziła

¹⁵⁷ Być może chodzi o Marcjanę Mariannę z Wolskich Rembowską (ur. ok. 1793), żonę Antoniego Jana Rembowskiego, w 1816 r. prezesa trybunału kaliskiego, dziedzica dóbr Szczytniki w powiecie kaliskim.

¹⁵⁸ Córka brata gen. Józefa Zajączka, Antoniego. Jego zięć Józef Radoszewski został spadkobiercą dóbr opatówceckich po gen. J. Zajączku.

¹⁵⁹ *Rocznik, Op. cit.*, 1824, s. 167; *Rocznik, Op. cit.*, 1827, s. 281; *Rocznik, Op. cit.*, 1830, s. 199.

¹⁶⁰ Być może Karolina z Gliszczyńskich (1789-1842), żona radcy stanu i prezesa Komisji Województwa Lubelskiego Ignacego Lubowieckiego.

¹⁶¹ *Rocznik, Op. cit.*, 1824, s. 177; *Rocznik, Op. cit.*, 1827, s. 291; *Rocznik, Op. cit.*, 1830, s. 206-207.

¹⁶² Być może ta sama komisarzowa Rościszewska, która działała w Centralnym Komitecie Opiekuńczym w Płocku podczas powstania listopadowego. Por. A. Barańska, *Kobiety w powstaniu listopadowym*, Lublin 1998, s. 134-145.

¹⁶³ Być może chodzi o Kordulę z Bromirskich Pietrusińską, która w tym okresie była dziedziczką części Sierpca wraz ze swoją siostrą Marianną. Żona Józefa, oficera sztabowego, podpułkownika. Wojsk Polskich, w szeregach Nadwiślańskich brał udział w walkach w Hiszpanii.

¹⁶⁴ *Rocznik, Op. cit.*, 1824, s. 185-186; *Rocznik, Op. cit.*, 1827, s. 299; *Rocznik, Op. cit.*, 1830, s. 215.

¹⁶⁵ Być może Tekla z Otwinowskich (1779-1843), żona generała dywizji Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego Jana Weyssenhoffa.

¹⁶⁶ *Rocznik, Op. cit.*, 1824, s. 201-202; *Rocznik, Op. cit.*, 1827, s. 313; *Rocznik, Op. cit.*, 1830, s. 231.

się przyjąć funkcję eforki za namową J. Kossakowskiego, generalnego wizytatora szkół oraz matki, która bardzo ją do tego kroku zachęcała. Przydzielono jej dozorowi dwie szkoły i dwie pensje, przy czym zastrzegła sobie, aby mieściły się one blisko miejsca jej zamieszkania, żeby ich dozorowanie jak najmniej przeszkadzało jej w pracy literackiej. Oficjalną nominację od KRWROP odebrała po sześciu dniach wraz z zaproszeniem na sesję, która miała się odbyć 26 lutego.¹⁶⁷ Przypuszczała, że dozorowanie szkół i pensji „to istna komedia”, a myśl o spotkaniu w gronie dam dozoru uznała za zabawną.¹⁶⁸ Sławna pisarka na początku nie potraktowała tej funkcji zbyt poważnie, dopiero po roku stwierdziła, że opatrność „podała myśl rządowi ażeby zwrócił na mnie oczy i powołał na posadę znakomitą i szanowaną”. Musiała też w dozorze pracować dosyć intensywnie, ponieważ w czerwcu 1827 r. została poinformowana przez KRWROP, że przyznano jej dożywotnią pensję za „ważne posługi (...) już to wydaniem dzieł dla wychowania młodzieży płci żeńskiej pożytecznych, już gorliwym pełnieniem obowiązków damy Dozoru, już na koniec wykładaniem bezpłatnie z prawdziwym pożytkiem nauki obyczajowej w Instytucie Guwernantek”.¹⁶⁹ Nie wiadomo czy inne damy dozoru, nie tylko tego warszawskiego, pobierały jakąkolwiek pensję za pracę na rzecz edukacji dziewcząt. Wydaje się, że nie, ponieważ pozycja K. Hoffmanowej była wyjątkowa. Była pierwszą polską pisarką, która odniosła swoimi powieściami skierowanymi do dziewcząt i kobiet, spektakularny sukces. Ponadto w swoich pismach popularyzowała obraz kobiet zgodny z poglądami reakcji i Kościoła. O tym jaki był to obraz doskonale świadczy cytat z cyklu *O powinnościach kobiet*: „Być drugą w społeczeństwie, raczej pomagać, niż działać, pełnić chętniej wolę cudzą niż własną, żyć mocniej w drugich niż w sobie, nie wypatrywać nowej drogi, tylko iść ubitą, nie sięgać daleko, lecz widzieć świat w domu, szczęście w sobie i koło siebie, obok światła prostotę ducha zachować, obok mocy uczucia umiarkowanie, obok wdzięków i zalet skromność, w młodości być kwiatem rodzaju ludzkiego, przez całe życie ziemskim aniołem, który modli się, kocha, dzieci piastuje i uczy, cnotę szczepi, pokój sieje, łzy ociera, niebo ku ziemi przychyła – oto treść przeznaczenia kobiety.”¹⁷⁰ Z tego długiego cytatu można łatwo wywnioskować, czego autorka wymagała od edukacji i wychowania w placówkach, które wizytowała. Absolwentki miały być skromne i

¹⁶⁷ K. Hoffmanowa z Tańskich, *Pisma pośmiertne*. t. 1, *Pamiętniki*, Berlin 1849, s. 125.

¹⁶⁸ K. Hoffmanowa z Tańskich, *Pisma pośmiertne*. t. 1, *Pamiętniki*, *Op. cit.*, s. 125.

¹⁶⁹ *Ibidem*, s. 139.

¹⁷⁰ K. Hoffmanowa z Tańskich, *Pisma pośmiertne*, t. 4, *O powinności kobiet*, t. 1, Berlin 1849, s.

oddane swoim domowym obowiązkom, do których należało dbanie o ciepło rodzinnego ogniska i opieka nad dziećmi. Ich zainteresowania miały się skupiać wyłącznie na prywatnej sferze życia społecznego. Przyglądając się życiorysowi K. Tańskiej, można dostrzec wyraźny rozdzźwięk pomiędzy tym, czego wymagała od młodych dziewcząt i kobiet, a co sama sobą reprezentowała. Jako autorka i dama dozoru była niezależna finansowo, jeszcze wówczas niezamężna, nie miała też dzieci. Do swojej działalności publicznej przed powstaniem listopadowym została niejako „wezwana” na skutek sukcesu wydawniczego, który odniosła, z którym łączyła się duża popularność. Natomiast jej działalność po wybuchu powstania była wynikiem okoliczności historycznych, sprzeciwu polskiego społeczeństwa wobec łamania zapisów konstytucji, braku szacunku wobec Polaków i chęci pomocy powstańcom.

4. Instytut Guwernantek

Powstanie placówki kształcącej nauczycielki i guwernantki planowano już za czasów KEN. Tę samą potrzebę dostrzegła Izba Edukacyjna, rezerwując w 1807 r. w swoim budżecie środki na jej założenie. Trudna sytuacja polityczna i idący w parze kryzys ekonomiczno-gospodarczy uniemożliwiły realizację tego planu.

Paradoksalnie kształcenie dziewcząt na nauczycielki i guwernantki miało służyć kontroli poziomu nauczania w szkołach i pensjach z jednej strony, z drugiej zaś zmniejszyć do minimum zapotrzebowanie na placówki kształcące dziewczęta. Ideałem było dojście do etapu, w którym dziewczęta byłyby kształcone i wychowywane w domowych pieleszach, pod opieką matek i z pomocą dodatkowych osób (nauczycieli, nauczycielek, bon, guwernantek). Pogląd taki wyraził w swojej broszurze o edukacji Kajetan Jaxa Marcinkowski: „Z postępem czasu, gdy zostanie rozmnożona liczba nauczycielek takich [czyli Polek – przyp. MJ], gdy się potrzebie kraju wystarczy, ustanie nałóg dam naszych powierzania zagranicznym kobietom drogich nadziei znamienitych domów swoich, i coraz upadać będzie potrzeba publicznego panien wychowania”.¹⁷¹ Takie samo zdanie o wyższości domowego wychowania dziewcząt nad publicznym wyraziła Anna Nakwaska na łamach „Pamiętnika Warszawskiego”. Uważała, że dzięki szkole guwernantek upowszechniłoby się w Polsce domowe wychowanie dziewcząt, dzięki któremu można byłoby wyrwać je ze szpon

¹⁷¹ K. J. Marcinkowski, *Rzut oka na stan tegoczesny oświecenia w Polsce i sposoby dalszego rozwinięcia Instrukcyi Krajowej*, Warszawa 1823, s. 23-24.

cudzoziemek.¹⁷² Należy zwrócić uwagę, że rolą guwernantki, jak zaraz wykażę na podstawie „planu maksimum” było wtopienie się w zatrudniającą ją rodzinę, czyli stanie się niejako jej członkiem. Guwernantka nie tylko musiała umiejętnie wyłożyć większość przedmiotów wchodzących w zakres wiedzy dobrze wykształconej panienki, ale również zająć się jej wychowaniem.

Ponowny postulat założenia szkoły guwernantek pojawił się na sejmie 1818 r., kiedy komisja senacka, po burzliwej dyskusji opowiedziała się za wyższością kształcenia domowego nad instytucjonalnym. Do realizacji tego planu niezbędna była szkoła, w której kształcono by właściwe do tego osoby.¹⁷³

Projekt idealnej, zdaniem współczesnych, placówki spełniającej „plan maksimum” kształcenia guwernantek przedstawiła deputacja KRWROP w 1820 r. pt. *Plan Instytutu Guwernantek*¹⁷⁴. Składał się on z 16 rozdziałów i 64 paragrafów. Oprócz zasad ogólnych, czyli przeznaczenia instytutu, opisano w nim szczegółowo hierarchię osób składających się na instytut, zakres ich obowiązków i wiedzy, budżet oraz wymagania wobec budynku, w którym miał się on znajdować. Celem instytutu było „zaszczepienie, rozwinięcie i ugruntowanie cnót domowych i wiadomości płci tej istotnie potrzebnych” (§ 1).¹⁷⁵ Instytut miał być jednocześnie szkołą guwernantek i pensją (§ 2), ponieważ oprócz przekazania wiedzy i umiejętności, guwernantki miały nabywać jak najwięcej praktyki w obchodzeniu się z dziećmi. Każda guwernantka miała mieć pod opieką trzy uczennice oraz dziewczynkę do posług. Taka pięcioosobowa grupa stanowić miała małą rodzinę, w której guwernantkom zalecono macierzyński stosunek do podopiecznych (§ 15). Instytut podzielono na dwa wydziały, każdy składałby się z sześciu pięcioosobowych familii i stojącej na czele całego wydziału dozorczyń. Porządek i kontrolę poziomu realizacji celów instytutu powierzono ochmistrzyni. Jej pracę z kolei kontrolować miał dyrektor. Ochmistrzyni i dyrektor wchodził w skład inspekcji instytutu, do której wyznaczeni mieli być dodatkowo dwaj ojcowie familii i dwie matki familii. Zadaniem inspekcji było, za

¹⁷² A. Nakwaska, *Krótki rzut oka na teraźniejsze wychowanie Polek przez Polkę*, „Pamiętnik Warszawski” t. 16, 1820, s. 242.

¹⁷³ *Dyaryusz Sejmu Królestwa Polskiego*, 1818 t. III s. 40: „Edukacja kobiet po pensjach, rzadko się dobrą okaże, a kiedy nie jest dobrą, ileż szkodliwych może za sobą pociągnąć skutków? Zmniejszenie liczby pensji, i ograniczenie ilości panien do nich przyjmować się mianych; ściśle egzamina Ochmistrzyń, dozór nieustanny, oraz podzielenie pensji na stopnie określone podług stanu i powołania panien mających brać w nich wychowanie; nareszcie otworzenie instytutu w którymby można z rodaczek kształcić zdane Ochmistrzynie domowe, przez co by się potrzeba pensjów zmniejszyła, a pozostałe ulepszyły: o to są myśli które na pierwszy rzut oka, materia ta w Komisjach Waszych wzbudziła.”

¹⁷⁴ *Plan Instytutu Guwernantek*, AGAD AZ sygn. 87, k. 953-971.

¹⁷⁵ *Ibidem*, k. 953.

pomocą jak najczęstszych wizyt, sprawdzanie realizacji wewnętrznych przepisów (§ 52-53).

Do instytutu miały być przyjmowane kandydatki na guwernantki w wieku 16-22 lat, które musiały legitymować się świadectwem ukończenia pensji wyższej, czyli posiadać już wiedzę na takim poziomie, by kształcić swoje uczennice. Nauka miała być bezpłatna i trwać 4 lata. Wyróżniające się guwernantki po odbyciu dwuletniego kursu mogły liczyć na roczną wypłatę 300-400 złp. Zaznaczono, że jeżeli w trakcie trwania nauki guwernantka wyjdzie za mąż władze instytutu nie powinny stawiać jej na drodze, ponieważ „będąc Gospodynią, Małżonką, Matką będzie miała najlepszą sposobność uszczęśliwienia Rodziny swojej i stanie się wzorem dla innych”.¹⁷⁶ Po ukończeniu nauki absolwentka miała być natychmiast kierowana do domowego kształcenia u wyznaczonej dla niej rodziny.

Jak już wspomniano guwernantka miała stać na czele małej rodziny złożonej z 3 uczennic i jednej młodej służącej. Odpowiedzialna była za kształcenie ich wszystkich, więc pod jej okiem dziewczynki miały nabywać pożądanych cech: obyczajności, skromności, słodczy oraz wiedzy i umiejętności o domowych obowiązkach (§ 21).

Do instytutu miano przyjmować jednocześnie 36 uczennic w wieku 6-12 lat. Do rodziny przy guwernantkach uczennice miały być dobierane według wieku i poziomu wiedzy. Projektodawcy bardzo wyraźnie zastrzegli, że dostęp do instytutu należy zapewnić wszystkim warstwom społecznym, dlatego dla 6 najuboższych dziewczynek nauka miała być bezpłatna, rodziny reszty uczennic musiały zapłacić roczne chesne w wysokości od 600 złp. do 1200 złp. Uczennice płacące za naukę mogły przebywać w instytucie do 15 roku życia, natomiast uczące się bezpłatnie maksimum 4 lata. W obu przypadkach uczennice mogły pozostać w instytucie, jeżeli planowały kształcić się dalej na guwernantki. Dziewczynki przyjmowane jako służące, mogły w nim przebywać do 16 roku życia, a przed jego opuszczeniem mogły otrzymać gratyfikację za swoją pracę w wysokości 120 złp. (§ 12-20).

Za prawidłowe funkcjonowanie instytutu odpowiedzialność miała ponosić ochmistrzyni i podlegające jej dwie dozorcynie. Warto zwrócić szczególną uwagę na wymagania jakie im postawiono.

Osoba wypełniająca obowiązki ochmistrzyni musiała zamieszkać w instytucie. Do jej dyspozycji oddane miały być 2 pokoje i 2 gabinety. Jej roczną pensję

¹⁷⁶ *Plan Instytutu Guwernantek, Op. cit.*, k. 954.

oszacowano na 6000 zł. Przede wszystkim ochmistrzyni musiała posiadać cechy przywódcze, co oznaczało, umiejętność podporządkowania sobie uczennic i personelu za pomocą swojego autorytetu i własnego przykładu. Sposobem bycia ochmistrzyni powinna była wzbudzać szacunek i zaufanie. Pod względem wiedzy musiała mieć opanowane wszystkie przedmioty wykładane w instytucie, nie tylko po to, by pilnować pracy nauczycieli, ale również by móc ich w razie potrzeby zastąpić i poprowadzić samodzielnie zajęcia. Szczególny nacisk położono na to, by dobrze znała język polski oraz historię, geografę i kulturę Polski. Powinna również posiadać dobry gust, znać się na muzyce i rysunku. To na jej barkach miało spoczywać kształcenie guwernantek z zakresu pedagogiki i moralności. Nauka tych ostatnich polegała na doborze i omawianiu z guwernantkami dzieł z zakresu literatury pedagogicznej i moralnej. Ponadto ochmistrzyni miała zadawać im prace pisemne, w których analizować miały zagadnienia z dziedziny pedagogiki i moralności oraz sporządzać swego rodzaju studium przypadków. (§ 29-31).

Dwie dozorcynie z kolei miały zajmować się powierzonymi im opieką guwernantkami oraz uczennicami tych ostatnich. Zobowiązane były do powtarzania lekcji z guwernantkami, ponadto w ich rękach spoczywało gospodarowanie całym wydziałem, czyli dbanie o kuchnię, spiżarnię, opał i utrzymanie czystości. Zarządzały również personelem pomocniczym (kucharki, stróże, pomywacze). We wszystkie te obowiązki miały angażować oddane sobie pod opiekę guwernantki i uczennice, dla których stanowiło to wprowadzenie w zagadnienia związane z zarządzaniem gospodarstwem domowym. Do dozorczyń należała nauka robót kobiecych. Tak samo jak ochmistrzyni miały obowiązek mieszkać w instytucie. Do dyspozycji każdej z nich przeznaczony miał być jeden pokój z garderobą. Za swoją pracę miały otrzymywać 4000 złp. W przepisach podkreślono, że byłoby dobrym rozwiązaniem, żeby jedna z nich była Francuską. Obie musiały znać język francuski i niemiecki. Oczywiście to samo dotyczyło ochmistrzyni (§ 23-28).

Wszystkie nauki miały być w instytucie tak wykładane, żeby „zawsze za główną rzecz uważając zamiłowanie domowego życia, usposobienie się do niego i znajomość wszystkiego, co wpływa na wewnętrzną pomyślność Rodziny”.¹⁷⁷ Jednakże główną zasadą przyświecającą wykładanym naukom i umiejętnościom była religia. Było to swoiste odwołanie się do prawa naturalnego wywiedzonego z nauk teologicznych. W

¹⁷⁷ *Plan Instytutu Guwernantek, Op. cit.*, k. 959.

tym przypadku, zasad narzuconych społeczeństwu przez Kościół Katolicki, który w tym okresie, czyli od początku lat 20. XIX wieku toczył w Polsce walkę o rząd dusz, a wpływając na wychowanie kobiet liczył na odzyskanie wiernych, utraconych wraz z oświeceniowym religijnym ochłodzeniem. Z drugiej strony był to doskonały sposób na utrwalenie miejsca kobiety w jej „naturalnym” środowisku, czyli domowych pieleszach.

Do przedmiotów, które obowiązkowo powinny być wykładane w instytucie zaliczono język, historię, geografię i kulturę polską. Z talentów wymienione zostały muzyka, rysunek, śpiew i, z zastrzeżeniem absolutnego minimum, taniec. Pojawił się postulat, by tańca, jeżeli będzie taka możliwość, uczyła kobieta. Poza nauczycielem religii, do wykładania reszty przedmiotów wystarczyło zatrudnić 2-3 dodatkowych nauczycieli dochodzących. Zajęcia miały odbywać się w trzech rodzajach grup. W pierwszej grupie zajęcia miały być skierowane do guwernantek. W drugiej grupie adresatkami zajęć miały być uczennice, dla których lekcje prowadzono w obecności guwernantek. Trzeci rodzaj zajęć miały prowadzić guwernantki pod nadzorem nauczycieli, dozorczyń lub ochmistrzyni. Rozkład zajęć należało oprzeć na tym obowiązującym na pensjach i w szkołach żeńskich. Codzienna nauka miała rozpoczynać się wspólną modlitwą i śpiewem.

Najważniejszymi postawami i cechami, jakie należało wykształcić w guwernantkach były konsekwencja, stałość, pilność, pracowitość oraz lojalność wobec przyszłych pracodawców, których należało ich traktować jak własną rodzinę, interesować się ich kondycją i losem. Ten ostatni postulat jest najwyraźniej postulatem środowisk, które z usług absolwentek instytutu miały zamiar korzystać, czyli m. in. twórców *Planu* - członków deputacji. (§ 32-41).

Instytut, będący w istocie miastem kobiet, nie mógł jednak zostać bez męskiego dozoru. Dozorczyń i ochmistrzyni miały podlegać dyrektorowi, który odpowiadał za całość funkcjonowania instytutu oraz stanowił najwyższą instancję w sporach wewnątrz tej placówki.

W projekcie instytutu znalazło się również miejsce na dokładny opis liczby i rozkładu pokoi, omówienie spraw związanych z administrowaniem i gospodarowaniem w instytucie oraz przykładowy budżet. Ponieważ projekt stanowił rekomendację dla KRWROP i, jak wcześniej wskazano, był planem maksimum jego autorzy z góry założyli, że tak szeroki zakres zakładanego przedsięwzięcia jest niemożliwy do zrealizowania. Wskazali więc na trzy zasadnicze przeszkody, które należało mieć szczególnie na uwadze przy rozpoczęciu prac nad powstaniem instytutu. Dwie główne

to niewystarczające środki w budżecie państwa oraz brak właściwego lokalu. Największy jednak problem stanowił czynnik ludzki. Początkowo autorzy projektu zakładali, żeby na jego czele postawić małżeństwo, które objęłoby posady dyrektora i dozorczyń. Jednak ostatecznie uznano, że tak sformułowany przepis utrudniłby znalezienie osób spełniających i tak już wysokie wymagania. Sugerowano też przyszłym autorom przepisów szczególną ostrożność wobec osób, którym powierzy się władzę w instytucie. Niedobór polskich nauczycielek i guwernantek sprawił, że w końcowych uwagach znalazło się również miejsce na sugestię, by nie poprzestawać na jednym instytucie guwernantek w Warszawie, ale powołać kolejny, gdzieś poza stolicą.¹⁷⁸

Sejm obradujący w 1821 r. przyjął projekt powstania Instytutu Guwernantek. W budżecie znalazły się również środki finansowe na rozpoczęcie jego działalności, jednak z niewyjaśnionych jak dotąd przyczyn, placówkę otwarto dopiero 1 V 1825 r. K. Milewski nauczyciel historii, członek dozoru pensji i szkół wyższych oraz członek dyrekcji Instytutu, nazwał przyczyny, dla których zwlekano z jego otwarciem mianem „nikczemnych”.¹⁷⁹ Można domniemywać, że okres po usunięciu ze stanowiska ministra oświaty S. K. Potockiego, delegalizacji tajnych stowarzyszeń, reakcji Kościoła i narodzin nowego układu władzy w KRWROP nie sprzyjał tego rodzaju inicjatywom. Delikatniej wypowiedzieli się na ten temat autorzy raportu dotyczącego stanu szkolnictwa w Królestwie Polskim, którzy stwierdzili, że w 1821 r. Instytut Guwernantek „miał już znaczny przeznaczony fundusz na swoje założenie i utrzymanie”¹⁸⁰, ale projekt, pomimo poparcia J. Zajączka i cara Aleksandra I, został odłożony.

Pod koniec 1824 r. dozór pensji żeńskich zwrócił się do KRWROP z pomysłem, by zapotrzebowanie na taką instytucję przetestować i zaproponował otwarcie kursu doszkalającego z zakresu pedagogiki dla nauczycielek już pracujących w szkołach i pensjach dla dziewcząt. Niewielkie środki na ten cel S. Grabowski przekazał z funduszu, którym samodzielnie dysponował minister oświecenia. Na kurs zgłosiło się 45 kandydatek, 15 z nich po zdaniu egzaminu przed komisją złożoną z członków Towarzystwa Elementarnego zakończyło go otrzymaniem patentu. Zajęcia poprowadzone były w ramach wolontariatu przez 7 nauczycieli. Do dozoru zaczęły

¹⁷⁸ *Plan Instytutu Guwernantek, Op. cit.*, k. 959.

¹⁷⁹ K. Milewski, *Zarys wychowania...*, *Op. cit.*, s. 55.

¹⁸⁰ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1826/1827, s. 252.

napływać informacje, że nauczycielki, które wzięły udział w kursie wyniosły z niego wiele korzyści, co bezpośrednio wpłynęło na podniesienie poziomu kształcenia na pensjach i w szkołach.¹⁸¹

Po takim sukcesie nie było już mowy o odkładaniu otwarcia właściwego instytutu. Jego dyrektorem zastał prezydujący w dozorze Marcin Zaleski¹⁸². W 1826 r. wykładało w nim 12 nauczycieli. Wśród kandydatek na guwernantki znalazły się czynne nauczycielki, które nie uzyskały patentu w roku poprzednim.

Oficjalnie szkołę dla guwernantek nazwano Instytutem Rządowym Wychowania Płci Żeńskiej. Przepisy, na podstawie których funkcjonował do końca omawianego okresu, czyli listopada 1830 r. uchwalono na sesji KRWROP 23 listopada 1826 r. Składały się z 10 działów i 75 artykułów. Określono w nich cele, jakie spodziewano się osiągnąć kształcąc guwernantki, zasady wewnętrznego funkcjonowania Instytutu, plan i zakres zajęć oraz rolę dozoru w doglądaniu realizacji zadań Instytutu. Oznaczało to jego drobiazgową kontrolę pod względem organizacji i realizacji przepisów, na podstawie których funkcjonował. W przypadku stwierdzenia, że przepisy w jakikolwiek sposób utrudniają realizację celów stawianych przed Instytutem dozór miał obowiązek rozważyć ten problemem i zaproponować KRWROP jego rozwiązanie. Do obowiązków dozoru należało również układanie budżetu Instytutu oraz wskazywanie osób, które były godne w nim uczyć (art. 5-7).¹⁸³ Dyrekcja Instytutu składała się z dyrektora, wspomnianego już M. Zaleskiego, jednej z dam dozoru – Marii Anny z Brzostowskich Platerowej oraz sekretarza K. Milewskiego (art. 8)¹⁸⁴. Do Instytutu przyjmowano uczennice dochodzące na zajęcia z miasta, jak i takie, które w nim zamieszkiwały. Wszystkimi zajmowały się dozorczyńni i dwie poddozorczyńni. Funkcje i obowiązki dozorczyńni były tożsame z tymi, które opisano w projekcie Instytutu 6 lat wcześniej. Musiała to być osoba o idealnej reputacji, posiadać świadectwa znajomości zasad wychowania młodzieży, znać zakres i treść wykładanych przedmiotów, znać się na zarządzaniu szkołą i jej otoczeniem. Jej obowiązkiem było również odwiedzanie domów uczennic dochodzących i kontrola ich dobrego sprawowania się poza Instytutem. Poddoszorczyńni miały dokładnie te same obowiązki, co dozorczyńni i

¹⁸¹ AGAD I RSKP sygn. 102, k. 216-217, 335-336; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1826/1827, s. 252-254.

¹⁸² Marcin Zaleski, w 1814 r. zastępca referendarza stanu, sekretarz generalny sekcji spraw zagranicznych Rady Administracyjnej, od 1816 r. referendarz stanu, W okresie 16 X 1821-7 XI 1831 r. członek Rady Ogólnej KRWROP.; członek a następnie prezydujący w Dozorze Pensji i Szkół Żeńskich. T. Manteuffel, *Centralne władze oświatowe na terenie byłego Królestwa Polskiego (1807-1915)*, Warszawa 1829, s. 56, 104; *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1826/1827, s. 251.

¹⁸³ *Urządzenie Instytutu Rządowego wychowania Płci Żeńskiej*, Warszawa 1826, s. 4-5.

¹⁸⁴ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1826/1827, s. 170; *Urządzenie Instytutu ...*, *Op. cit.*, s. 5.

zatrudniono je w charakterze jej zastępczyń. Postawiono im dodatkowy warunek, jedna z nich musiała doskonale znać język francuski, a druga język niemiecki. Ich szczególnej uwadze polecono przyuczanie dziewcząt do oszczędności i samodzielności (art. 10-14, 44-45, 49).¹⁸⁵ Pierwszą dozorczynią Instytutu została Marianna Zuffi, która prowadziła zajęcia z robót ręcznych.¹⁸⁶

Celem Instytutu było kształcić nauczycielki i guwernantki dla szkół i pensji prywatnych, szkół publicznych oraz domowego kształcenia córek obywatelskich. Nauczanie miało być tak prowadzone, by „wzbudzać” religijne i moralne uczucia, wskazać obowiązki przeznaczenia i stanu, a zarazem uprzyjemniać ich spełnienie, zajmując użytecznie te chwile, które zwykle „próżność lub tęsknota zabiera”. Innymi słowy kobiety powinny być zawsze czymś zajęte, żeby nie poświęcać czasu sprawom błahym, jak na przykład uroda czy strój. Kobiety tak wykształcone znać miały granice swojej aktywności, które na poziomie emocji ograniczane były przez religię chrześcijańską i wynikającą z niej moralność, jednocześnie zaś odczuwać satysfakcję z wykonywanych obowiązków w jedynej właściwej dla nich przestrzeni, czyli gospodarstwie domowym.

Do Instytutu przyjmowane były dziewczynki, które nie ukończyły jeszcze 14 lat. Nauka w Instytucie podzielona była na cztery oddziały. W trzech pierwszych odbywały się zajęcia teoretyczne, do czwartego przyjmowano te, które upewniły się, że chcą zostać guwernantkami i wówczas rozpoczynały zajęcia praktyczne. Odbywały się one w formie korepetycji dla uczennic niższych oddziałów oraz prowadzenia zajęć w pensji wzorcowej, którą przyłączono do Instytutu dopiero w 1829 r. Do tego czasu 22 kandydatki na guwernantki chodziły na praktyki na warszawską pensję Zuzanny Wilczyńskiej.¹⁸⁷ Przejście do wyższych oddziałów było możliwe tylko po zdaniu egzaminów z zakresu wiedzy przypisanej niższemu oddziałowi (art. 21, 37, 46).¹⁸⁸ Kandydatki musiały złożyć w dozorze, który decydował o ich przyjęciu, stosowne dokumenty, czyli zaświadczenie ukończenia 3 lat nauki w szkole lub pensji oraz poświadczenie moralnego prowadzenia się i dobrego wychowania. Uczennice dochodzące musiały ponadto przedstawić dokument podpisany przez ich ochmistrzynię lub rodziców, że będą regularnie uczęszczać na zajęcia w Instytucie oraz stosować się

¹⁸⁵ *Urządzenie Instytutu ...*, *Op. cit.*, s. 6-8, 26, 29.

¹⁸⁶ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1826/1827, s. 256.

¹⁸⁷ I RSKP, sygn.. 102, *Raport z 26 VIII 1828 r. z czynności KRWRiOP w 1827 r.*, k. 460.

¹⁸⁸ *Urządzenie Instytutu...*, *Op. cit.*, s. 11, 23, 27.

do jego regulaminu (art. 42).¹⁸⁹ Jednorazowo w Instytucie mogło przebywać 30 uczennic, z czego 10 na koszcie rządowym. Dochodzące płaciły za naukę 50 złp. za kwartał (art. 35).¹⁹⁰ Dozór miał ogólny nakaz przyjmowania do Instytutu przede wszystkim córek ubogich rodziców. Bez względu na pochodzenie uczennic oraz ich status (dochodzących lub zamieszkałych przy Instytucie), wszystkie miały być traktowane jednakowo (art. 35-36, 41).¹⁹¹

W *Instrukcji* zastosowano rygorystyczny system kar. Za pierwsze przewinienie uczennica dostawała upomnienie od dyrekcji, za drugie od dozoru w obecności wszystkich uczennic Instytutu. Trzecie przewinienie kończyło się wydaleniem. Za dobre rezultaty w nauce i wzorowe zachowanie uczennice pierwszego i drugiego oddziału otrzymywały pochwałę i świadectwo z podpisami dyrekcji i dozoru. Wyróżniające się uczennice trzeciego oddziału dostawały medal i książkę oraz status korepetytorek. Ich liczbę ograniczono do czterech na każdy z dwóch niższych oddziałów. Do ich obowiązków należało przygotowywanie uczennic do lekcji, przepytywanie ich w towarzystwie nauczyciela oraz poprawianie prac pisemnych (art. 60-64).¹⁹² Uczennice trzeciego oddziału dopuszczane były również do prowadzenia rejestrów rachunków całego Instytutu, oczywiście pod pilnym okiem dozorczyń. Każda z nich odbywała tego rodzaju tygodniowy dyżur, którego dokładne sprawdzenie, ocenienie i podsumowanie następowało na spotkaniach organizowanych w każdą sobotę (art. 50, 67).

Uczennice, które ukończyły wszystkie trzy oddziały stawały do egzaminu przed dozorem. Po pomyślnym przejściu przez tę procedurę otrzymywały patent sygnowany przez KRWROP. Ale na tym kontrola władz nad uczennicami się nie kończyła. Te, które uczyły się bezpłatnie były wysyłane na 3-letni staż do już istniejących szkół i pensji. W razie braku takiej możliwości zarówno dozór, jak i rodzina poszukiwali im zatrudnienia w edukacji domowej (art. 37-38).¹⁹³

Raz w miesiącu w obecności dozoru odbywała się rada pedagogiczna. Wówczas dozorczyń i poddozorczyń przedstawiały dozorowi raporty z działalności Instytutu wraz z rachunkami (art. 69-71).¹⁹⁴

¹⁸⁹ *Ibidem*, s. 25.

¹⁹⁰ *Urządzenie Instytutu...*, *Op. cit.*, s. 22-23.

¹⁹¹ *Ibidem*, s. 22-23, 25.

¹⁹² *Ibidem*, s. 35-37.

¹⁹³ *Ibidem*, s. s. 23-24.

¹⁹⁴ *Ibidem*, s. 39.

Wolnym od nauki był tylko sierpień, przy czym raz w tygodni w ciągu tych krótkich wakacji uczennice spotykały się z nauczycielami na powtórki materiału nauczonego w ciągu roku szkolnego. W tym miesiącu organizowano dla nich spacery naukowe, czyli zwiedzanie gospodarstw, zbiorów, gabinetów i zakładów naukowych. K. Milewski w swoich wspomnieniach twierdził, że z powodu upałów przełożono wakacje na lipiec, a zajęcia trwały od stycznia do grudnia.¹⁹⁵ Uczennica mogła w trakcie nauki opuścić Instytut tylko w nadzwyczajnych okolicznościach i nie dłużej, niż dwa tygodnie. Jeżeli wyjazd się przeciągał musiała mieć na to zgodę dozoru (art. 72-75).¹⁹⁶

Celem wykładanych nauk nie było pogłębianie lub rozszerzanie wiedzy z poszczególnych dziedzin, ponieważ wedle ówczesnej opinii „to przechodzi powołanie kobiet”¹⁹⁷, ale ugruntowanie podstaw i przedstawienie ich użyteczności w codziennym życiu gospodarskim. Autorzy *Instrukcji...* wychodzili z założenia, że wszelka wiedza naukowa, czyli na wyższym poziomie, jest u kobiet „obrzydliwa”.¹⁹⁸

W niecałe pół roku po uchwaleniu przepisów, na podstawie których założono Instytut, Dozór Pensji i Szkół Wyższych Płci Żeńskiej ułożył i opublikował *Programmat kursu nauk wykładanych w Instytucie Rządowym wychowania płci żeńskiej*. Stanowił on uzupełnienie części *Instrukcji...* dotyczącej zakresu przekazywanej wiedzy z poszczególnych przedmiotów. Autorami kolejnych części *Programmatu...* byli profesorowie Instytutu Rządowego¹⁹⁹.

Podstawowym celem Instytutu było ugruntować i uzupełnić wiedzę uczennic z zakresu wymaganego dla trzech klas pensji lub szkoły wyższej oraz dodatkowo zapoznać je z zagadnieniami z dziedziny pedagogiki. To zadanie spoczęło na barkach 13 wymienionych w *Instrukcji...* nauczycieli następujących przedmiotów: religia i moralność, pedagogika, historia powszechna i Polski, geografia, arytmetyka, nauki przyrodnicze i techniczne z prowadzenia gospodarstwa, języki polski, francuski i niemiecki, rysunek, muzyka i śpiew oraz nauka obyczajna. Szczególną uwagę zwraca ta ostatnia, ponieważ odłączono ją od religii i moralności. Jak czytamy w *Instrukcji...* „celem tego kursu jest bliższe przygotowanie uczennic do przyszłego ich powołania, przez wykład powinności Płci Żeńskiej szczególnie obowiązujących, i z przeznaczenia

¹⁹⁵ K. Milewski, *Zarys wychowania...*, *Op. cit.*, s. 69-70.

¹⁹⁶ *Urządzenie Instytutu...*, *Op. cit.*, s. 40.

¹⁹⁷ *Ibidem*, s. 11.

¹⁹⁸ *Ibidem*, s. 11.

¹⁹⁹ Tak zgodnie z art. 16 *Urządzenia...* brzmiał służbowy tytuł zatrudnionych tam nauczycieli.

jej wynikłych, cnót i przymiotów, które w towarzystwie ludzkim, i w pożyciu domowem niewiastę dobrze wychowaną szczególnie odznaczać mają, oraz wad których troskliwie unikać należy. Życzeniem jest, aby kurs takowy dawany był przez jedną z Dam Dozoru, do tej ważnej posługi obywatelskiej uproszoną”.²⁰⁰ Osoba, o której mowa to Klementyna Tańska, autorka niezwykle poczytnych dzieł moralizatorskich dla dziewcząt. Swój dwuletni kurs nauki moralnej podzieliła na cztery panele. Pierwszy dotyczył obowiązków kobiety wobec samej siebie, czyli poznania swoich możliwości i ograniczeń, które są podstawą budowania własnej tożsamości. Jeżeli zostanie ona zbudowana na solidnych podstawach, kobiety będą żyły w szczęściu i zdrowiu. Na drugim kursie uczennice poznawały swoje wspólne kobiece obowiązki wobec całego społeczeństwa. Kolejny kurs poświęciła obowiązkom wobec społeczeństwa, do wypełniania których przeznaczona jest tylko część kobiet. Ostatni panel traktował o największych wadach kobiet, do których zaliczała poddawanie się skrajnym emocjom i działaniom. Jej celem było nauczyć przyszłe guwernantki zachowania zgodnego z zasadą złotego środka. Innymi słowy ideałem kobiety była dla niej osoba zrównoważona, nie popadająca w skrajności, przewidywalna, ufna w Boga i tym samym tworząca wokół siebie atmosferę spokoju i bezpieczeństwa.²⁰¹

Z tygodniowego rozkładu zajęć wynika, że uczennice pierwszego i drugiego oddziału miały po 19 i 20 godzin zajęć tygodniowo. W pierwszym nie było nauki moralnej, natomiast w drugim zwiększono o godzinę zajęcia z nauk przyrodniczych. Ta ostatnia obejmowała podstawy fizyki, chemii, biologii, zoologii, mineralogii oraz technologii gospodarskiej. W *Instrukcji...* po raz kolejny podkreślono, że nie chodzi o przekazanie wiedzy ściśle naukowej rozwijającej umysł, ale postawienie na jej użyteczność w codziennych domowych czynnościach (art. 31).²⁰² Metodologia nauki historii, zarówno Polskiej jak i powszechnej, polegała na przedstawianiu postaci i wydarzeń historycznych w kontekście moralnym. K. Milewski, nauczyciel historii Polskiej i powszechnej cel swojego kursu ujął w następujący sposób: „Jak mądrość i wszechmocność Twórcy, kieruje losami państw i ludów, i jak wszystko w tak cudownej, a razem zadziwiającej utrzymuje kolei i porządku. Jak dzielny jest wpływ Religii na szczęście rodu ludzkiego”.²⁰³ Kurs historii powszechnej obejmował tylko

²⁰⁰ *Urządzenie Instytutu ...*, *Ibidem*, s. 14-15.

²⁰¹ *Programmat kursu nauk wykładanych w Instytucie Rządowym wychowania płci żeńskiej*, Warszawa 1827, s. 6-8.

²⁰² *Urządzenie Instytutu...*, *Op. cit.*, s. 19-21.

²⁰³ *Programmat...*, *Op. cit.*, s. 31-37.

starożytność, z historii Polski epokę - do końca panowania Piastów. W pierwszym przypadku skupił się na starożytnych religiach, obyczajach, prawach, wynalazkach, naukach i rzemiośle. To samo dotyczyło dziejów ojczystych. W drugim oddziale Milewski postanowił oprzeć swoje wykłady na najważniejszych wydarzeniach z historii Europy, ale bez wchodzenia w sprawy polityczne, ponieważ uznał, że taka wiedza była kobietom niepotrzebna.²⁰⁴ Wykład historii oparty został na omówieniu konkretnych wydarzeń lub postaci z perspektywy chrześcijańskiej moralności. Na ich przykładzie wskazywał konkretne cechy, które należało naśladować albo odrzucać – w przypadku niechlubnych postaw wskazanych w związku z omawianymi wydarzeniami historycznymi. Tym samym odebrano kobietom możliwość poznania dziejów świata nie tylko w sensie ich chronologicznej ciągłości, ale również w kontekście ważnych zagadnień tematycznych.

Ta metodologia trochę inaczej wygląda z perspektywy podręczników do historii, z których korzystały uczennice Instytutu. Postawy wpajane im przez pryzmat religii i nauki moralnej były wspierane przykładami zachowań postaci historycznych. I tak powtarzano przykład królowej Marii Sobieskiej, w którym wychwalano ją za postawę przed wyprawą Jana III Sobieskiego na Wiedeń. Królowa miała wpaść w rozpacz, ponieważ jej syn był za młody, by towarzyszyć ojcu w obronie świata przed niewiernymi. Takiego rodzaju przykłady, które wpajać miały konkretne postawy można uznać za początek narodzin ideału Matki Polki, poświęcającej wszystko dla dobra ojczyzny.

Dopiero uczennice trzeciego oddziału miały szansę poznać rzeczywisty bieg historii, przez powiązanie dotychczasowej wiedzy z chronologią i geografią. Było to możliwe dzięki rozszerzeniu kursu o metodologię nauczania historii.

W pierwszym oddziale lekcje z geografii dotyczyły geografii fizycznej i znów z zastrzeżeniem, żeby nie zapuszczać się w tej tematyce w „głębokie rozumienie”²⁰⁵. Wykładający ją Franciszek Jasiński rozpoczął wykłady od podstaw astronomii, czyli ruchu ziemi i wpływu tego zjawiska na zmianę pór roku, poznawanie godziny i kierunków po ułożeniu słońca oraz liczenia długości i szerokości geograficznej. W drugim oddziale omawiano geografie polityczną Europy i świata (art. 30). Znajomość mapy świata połączona została z wykładami dotyczącymi przemysłu, rolnictwa, handlu

²⁰⁴ *Programmat...*, *Op. cit.*, s. 33.

²⁰⁵ *Urządzenie...*, *Op. cit.*, s. 19.

oraz sztuki w poszczególnych regionach. Co ciekawe geografia Królestwa Polskiego nie stała się osobnym działem.²⁰⁶

PRZEDMIOT	LICZBA GODZIN W TYGODNIU		
	ODDZIAŁ 1	ODDZIAŁ 2	ODDZIAŁ 3
NAUKA RELIGII	2	2	1
NAUKA MORALNOŚCI	-	1	1
PEDAGOGIKA	1	1	1
JĘZYK POLSKI	3	2	1
JĘZYK FRANCUSKI	2	2	-
JĘZYK NIEMIECKI	2	2	-
ARYTMETYKA	2	1	-
HISTORIA POLSKI I POWSZECHNA	2	2	1
GEOGRAFIA	1	2	-
NAUKI PRZYRODNICZE	2	3	1
RYSUNEK	2	2	-
ŁĄCZNIE LICZBA GODZIN	19	20	6

Godzinny rozkład zajęć w Instytucie Rządowym Wychowania Płci Żeńskiej. Źródło: *Urządzenie Instytutu Rządowego Wychowania Płci Żeńskiej*, Warszawa 1826, s. 22.

Nauka języków obcych w pierwszym oddziale polegała na powtórzeniu zagadnień z gramatyki i stylistyki oraz uzupełnieniu tej wiedzy dla wyrównania jej poziomu u przyszłych absolwentek. Służyło to zachowaniu wysokiego i równego poziomu nauczania. W drugim oddziale skupiono się na literaturze oraz użytkowej stronie znajomości języka: pisaniu różnego rodzaju krótkich form oraz poprawnym i ładnym czytaniu (art. 27).²⁰⁷

Na tej samej zasadzie Józef Koźmiński prowadził zajęcia z arytmetyki. W pierwszym oddziale powtórzenie materiału, a w drugim jej użytkowe zastosowanie, w prowadzeniu ksiąg rachunkowych, przeliczaniu miar, wag i walut (art. 28). Przyjmując określoną metodologię nauczania stwierdził wprost, że nauka matematyki jest zwyczajnie nudna i przez to zniechęcająca. Dlatego postanowił jak najmniej miejsca poświęcić teorii na rzecz jej praktycznego zastosowania. Z pewnością było to bardzo po myśli dozoru, szczególnie, że postanowił skoncentrować się na zwróceniu uwagi uczennic na korzyści wynikające z dobrego zarządzania gospodarstwem domowym. Tak jak w przypadku kilku innych przedmiotów wykładanych w Instytucie

²⁰⁶ *Urządzenie...*, *Op. cit.*, s. 19; *Programmat...*, *Op. cit.*, s. 38-40.

²⁰⁷ *Urządzenie...*, *Op. cit.*, s. 16.

J. Koźmiński zobligował się wprowadzić uczennice w podstawy metodologii nauczania matematyki.²⁰⁸

Programy nauki języków francuskiego i niemieckiego, jako jedyne, nie miały swojego rozwinięcia w *Programmacie*.... Ich wykładowcami byli Emanuel Cochet i Kazimierz Szwartz.

Na zajęciach z pedagogiki uczennice poznawały metodologię nauczania poszczególnych przedmiotów (art. 25). Wykładający ją Tomasz Dziekoński²⁰⁹, nauczyciel Liceum Warszawskiego, położył największy nacisk na „sposoby bogobojnego wychowania dzieci”²¹⁰ zarówno dziewczynek, jak i chłopców, ponieważ ci ostatni, w praktyce co najmniej do 8 roku życia pozostawali pod opieką kobiet. Uczennice pierwszego oddziału rozpoczynały zajęcia z pedagogiki od informacji o opiece nad niemowlakami, w szczególności o ich fizycznym zdrowiu, i wraz z wyrastaniem z niemowlęctwa również o hartowaniu ciała i utrzymywaniu czystości. T. Dziekoński podkreślał, że od najmłodszych lat należało w dzieciach rozwijać ich inteligencję, spostrzegawczość, pamięć i wyobraźnię. Kolejnym zagadnieniem była umiejętność zachowania karności podopiecznych. W drugim oddziale położono większy nacisk na moralno-religijne wychowanie dziewcząt, wpojenie im świadomości ich ról społecznych i konieczności wypełniania ich z możliwie największym zaangażowaniem. Część kursu poświęcona została na przestudiowanie i utrwalenie obowiązujących wówczas przepisów dla szkół i pensji. Ponadto dziewczęta czerpały wiedzę o tym jak postępować, kiedy zostaną już zatrudnione czy to w szkołach, na pensjach lub domach prywatnych. W trzecim oddziale czytano i dyskutowano dzieła pedagogiczne.²¹¹

Wykładowcą języka i literatury polskiej został Ludwik Koncewicz.²¹² W pierwszym oddziale wykładał bardzo szczegółowo gramatykę, m.in. na podstawie

²⁰⁸ *Urządzenie*..., *Op. cit.*, s. 17; *Programmat* ..., *Op. cit.*, s. 29-30.

²⁰⁹ Tomasz Dziekoński (1790-1875), wybitny pedagog, tłumacz i działacz edukacyjny. Wykładał w Instytucie Guwernantek w latach 1825-33. Wśród wielu dzieł pedagogicznych i podręczników napisał dwie książki poświęcone wychowaniu kobiet: *Rys moralności obejmujący przestrogi dla kończących edukację panien nader użyteczny* (1828) oraz *O wychowaniu dzieci ze szczególniejszym do pici żeńskiej zastosowaniem* (1828). Obie wydają się być oparte na pracach K. Tańskiej. Zwrócił w nich uwagę, że podporządkowanie kobiet mężczyznom jest nadrzędną i najważniejszą zasadą wychowania płci żeńskiej. K. Kantak, *Dziekoński Tomasz*, PSB, t. 6, Kraków 1948, s. 136-137.

²¹⁰ *Programmat*..., *Op. cit.*, s. 9.

²¹¹ *Urządzenie*..., *Op. cit.*, s. 15; *Programmat*..., *Op. cit.*, s. 9-14.

²¹² L. Koncewicz (1790-1857), karierę rozpoczął jako nauczyciel w Białej Podlaskiej. Przez jakiś czas był prywatnym guwernerem, po czym wyjechał do Warszawy, gdzie był jednym z pierwszych słuchaczy Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu Warszawskiego. W Instytucie Guwernantek wykładał

podręcznika O. Kopczyńskiego. W ramach wstępu do drugiego oddziału poświęconego literaturze, omawiał z uczennicami różnice między kolejnymi epokami literackimi. Jego mottem było takie ukształtowanie gustu literackiego swoich podopiecznych, by wzbudzić w nich dążenie do „ugruntowania czytelników w narodowości dobrze zrozumianej, w czystej moralności”²¹³, oczywiście opartej na zasadach religii chrześcijańskiej. Kobiety, jako przekaźnik polskiej kultury i tradycji, musiały znać kanon polskiej literatury, umieć ciekawie opowiadać i dobrze pisać w języku polskim (art. 26).²¹⁴ W swoim planie nauczania zastrzegł również, że kobiety jako niezwykle czułe czytelniczki, należało chronić przed nieodpowiednią literaturą, która mogłaby źle wpłynąć na ich rozum.²¹⁵

Religia oraz nauka moralna wykładane były przez kapelana Instytutu ks. Adama Paszkowicza²¹⁶, który bardzo szczegółowo opisał swój program kształcenia. Podstawową zasadą było nauczanie dziewcząt, by za pomocą „prawdziwej Boskiej Religii” wpajały swoim przyszłym podopiecznym „przykłady bogoboju i uprzejmego w towarzystwie ludzkim pożycia”.²¹⁷ Do tego niezbędna była znajomość historii i ksiąg Starego Testamentu. Dokładnie omawiane było znaczenie i symbolika modlitw, mszy świętej, dekalogu oraz przykazań kościelnych, dzięki którym mogły tłumaczyć swoim podopiecznym siłę modlitwy i dziesięciu przykazań „dowodząc służącą kościołowi moc i władzę stanowienia takowych przykazań”²¹⁸. W drugim oddziale przechodzono do Nowego Testamentu, czyli omawiania historii Jezusa Chrystusa, Ewangelii i Listów Apostolskich. Kurs rozbudowany był o wiadomości z historii kościoła polskiego i powszechnego. Ksiądz A. Paszkiewicz tłumaczył również na czym polega sprawiedliwość chrześcijańska, w oparciu o cztery nieuniknione dla każdego człowieka zdarzenia: śmierć, sąd boski, karę oraz wieczną nagrodę. Zajęcia z nauki moralnej również w całości oparte były na przesłankach biblijnych. W pierwszym oddziale mowa była o obowiązkach i przeznaczeniu człowieka. W oddziale drugim o obowiązkach człowieka wobec bliźniego, przełożonych, rodziców, dzieci, służących

w latach 1825-1833. Szczególnie interesowały go zagadnienia z dziedziny językoznawstwa. F. German, *Koncewicz Ludwik*, PSB t. 13, Kraków 1967-1968, s. 489.

²¹³ *Programmat...*, *Op. cit.*, s. 21.

²¹⁴ *Urządzenie...*, *Op. cit.*, s. 15.

²¹⁵ *Programmat...*, *Op. cit.*, s. 21.

²¹⁶ Paszkowicz Adam Tomasz (1784-1834), kanonik katedralny krakowski, archidiakon metropolitalny warszawski, administrator części diecezji krakowskiej w Królestwie Polskim. Od 1827 r. obrońca węzła małżeńskiego przy sądzie apelacyjnym Królestwa Polskiego. W. M. Bartel, *Paszkowicz Adam Tomasz*, PSB t. 25, Wrocław 1980, s. 280-281.

²¹⁷ *Programmat...*, *Op. cit.*, s. 1.

²¹⁸ *Ibidem*, s. 1.

oraz zwierząt. Uczennice trzeciego oddziału powtarzały dotychczasowy materiał tak, by mogły go przekazać swoim przyszłym podopiecznym, jako ich katechetki (art. 23).²¹⁹

W *Instrukcji...* oddzielny dział poświęcono na katalog obowiązków religijnych, które wypełniać musiały uczennice. Każdy dzień nauki zaczynało i kończyło modlitwą wzbogaconą o modlitwę dziękczynną. W święta monarsze dodatkowo odmawiano pacierze w intencji rodziny carskiej. W Adwent i Wielki Post zbierano się, by wspólnie rozpamiętywać tajemnice religii. W Instytucie Guwernantek przeznaczono osobne pomieszczenie na instytutową kaplicę, w której odbywała się obowiązkowa spowiedź (8 września – narodziny Najświętszej Marii Panny, 8 grudnia – święto Niepokalanego Poczęcia, 2 lutego – oczyszczenie Najświętszej Marii Panny, Wielki Czwartek, 16 lipca – Najświętszej Marii Panny z Góry Karmel, w drugą niedzielę maja w dniu Najświętszej Panienki Łaskawej oraz w Nowy Rok). Niedziele poświęcano na mszę świętą oraz odpoczynek. Szczególnymi świętami obchodzonymi w Instytucie była rocznica jego założenia (1 maja) oraz imieniny cesarzowej Aleksandry Fiodorownej (art. 57-59).²²⁰

Niezwykle trudne zadanie postawiono przed Antonim Wagą, który podjął się prowadzenia zajęć z historii naturalnej, która obejmowała takie dziedziny, jak astronomia, fizyka, chemia, mineralogia, botanika i zoologia. Jego wkład do *Programmatu...* wydaje się być próbą wyczerpania jak najszerszego katalogu wiedzy, który najprawdopodobniej uległ okrojeniu. Głównym problemem metodologicznym był dla niego fakt, że kształcenie chłopców ma za zadanie przygotować ich do pełnienia wszelkiego rodzaju ról i odnajdywania się w różnych okolicznościach losu. Natomiast kształcenie dziewcząt sprowadzić chciał do wiedzy najużyteczniejszej dla przyszłych nauczycielek, matek, żon oraz ogólnie rzecz ujmując gospodyń domowych. Podstawy botaniki i zoologii obejmowały kurs dotyczący przydatności zwierząt i roślin, astronomii znajomość i zrozumienie zasad działania zjawisk atmosferycznych (np. piorunów), natomiast chemia i fizyka dotyczyły obsługi najprostszych urządzeń (termometr, barometr) oraz wiedzy o substancjach i niebezpieczeństwach, które mogą stwarzać oraz możliwościach ich wykorzystania w gospodarstwie domowym (farbowanie, pranie, ważenie piwa, wyrabianie świec, mydła itp.).²²¹

²¹⁹ *Programmat ...*, *Op. cit.*, s. 2-6; *Urządzenie...*, *Op. cit.*, s. 13.

²²⁰ *Ibidem...*, *Op. cit.*, s. 33-35.

²²¹ *Programmat ...*, *Op. cit.*, s. 40-46.

Marianna Zuffi, dozorczyńi Instytutu, uczyła robót ręcznych, bez których żadna kobieta nie mogła się wówczas obyć. Umiejętności szycia, cerowania, robienia wykrojów, robienia na drutach oraz wyszywania miały według niej trzy funkcje. Służyły ozdobie, zabawie i kształtowaniu dobrego gustu; cechą wspólną była podkreślana na każdym kroku użyteczność. Uczennice uczyły się wykroju, szycia białizny i sukien, szydełkowania i wyszywania ozdób, ze szczególnym uwzględnieniem szycia złotymi nićmi ornatów.

Mąż dozorczyńi, Teodor Zuffi uczył rysunku, który jego zdaniem miał służyć przede wszystkim wykonywaniu obrysów do wyszywania. W związku z tym podstawę programową wypełnił nauką rysowania kwiatów i krajobrazów. Sztukę rysowania głów i sylwetek ludzkich zarezerwował dla uczennic, które wykazały się szczególnymi predyspozycjami w tym zakresie.

Naukę talentów, śpiewu, rysunku i gry na fortepianie, rozluźniono względem towarzyskich wymagań epoki oświecenia. Wszystkie uczennice musiały mieć jakieś pojęcie w tych dziedzinach, natomiast nie należało ich zmuszać do osiągania wygórowanego poziomu, jeżeli nie wykazywały się talentem. Antoni Krahl, zatrudniony do nauki gry na fortepianie, podchodził do umuzykalniania kobiet z dużym dystansem. Muzyka miała bowiem niebagatelny wpływ na uczucia młodych dziewcząt. W związku z powyższym należało je nauczyć podstaw gry na fortepianie, metodologii uczenia gry na nim oraz odgrywania utworów na dwie i cztery ręce. Starano się unikać wchodzenia w interpretację muzyki, jej znaczenia i historii. Przedmiot ten został potraktowany podobnie do robót ręcznych, przy czym miał być również niewinną zabawą i narzędziem umilania czasu. W *Programmacie...* zalecona została szczególnie muzyka Johanna Nepomuk Hummela²²². Zajęcia z nauki śpiewu prowadził Walenty Knotzer, który w pierwszym oddziale rozpoczął od zaznajomienia dziewcząt z teorią muzyki, a w drugim od poznawania harmonii. Praktyczna nauka śpiewu odbywała się głównie w duetach i chórze. Uczył śpiewu na tekstach religijnych i moralnych do muzyki J. Haydna, F. G. Hendla, W. A. Mozarta i L. Cherubiniego.²²³

Personel Instytutu, czyli dozorczyńi i poddozorczyńie, jadały wspólnie z uczennicami. W Instytucie znajdowały się dwie sale do nauki, z których najpierw korzystały dwa pierwsze oddziały, a po nich dopiero oddział trzeci. Wygospodarowano

²²² J. N. Hummel (1778-1837) austriacki kompozytor, kapelmistrz na dworach w Weimarze i Stuttgarcie. W *Programmacie...* niestety nie wyjaśniono, dlaczego akurat jego kompozycje były odpowiednie dla dziewcząt.

²²³ *Programmatis* ..., *Op. cit.*, s. 52-57

również osobny pokój dla chorych. Dozór dbał o zdrowie uczennic zatrudniając lekarza, który oprócz kontroli zdrowia, prowadził również zajęcia z pierwszej pomocy oraz zaopatrywania apteczki domowej w najniezbędniejsze mikstury i przedmioty. Ponadto Instrukcja nałożyła na dyrekcję Instytutu oraz lekarza obowiązek wypracowania osobnych przepisów dotyczących higienicznego życia uczennic oraz opracowania dla nich zestawu ćwiczeń dla zachowania zdrowia fizycznego (art. 54-55).²²⁴

Jedynymi mężczyznami, którzy mogli swobodnie przekroczyć próg Instytutu byli członkowie dyrekcji, nauczyciele i ksiądz. Mężczyźni zasiadający w dozorze mogli odwiedzać Instytut tylko za zgodą prezydującego w dozorze. Kobiety natomiast, wyłącznie za pośrednictwem dam dozoru. Pokój wizyt sąsiadował z pokojem dozorczyń i tylko za jej zgodą można było odwiedzać uczennice (art. 56).²²⁵

Między projektem Instytutu, a ostatecznym *Urządzeniem...* nastąpiły znaczne różnice. Przede wszystkim kontrola nad nim została przekazana urzędnikom, czyli władzom centralnym, którym pomagały osoby prywatne, a nie tak jak proponowano w projekcie, tylko osobom prywatnym z nominacji KRWRP. Projektowany Instytut miał być jednocześnie pensją wzorcową, na której wybrane starannie kandydatki na guwernantki miały od początku pod swoją opieką pensjonarki. Zupełnie inne było założenie deputacji co do kształtu Instytutu, uznano wtedy, że kandydatki miały być już teoretycznie wykształconymi osobami w wieku 16-22 lat. Dlatego do ich nauki przewidziano zaledwie 2-3 dodatkowych nauczycieli, obok ochmistrzyni i dozorczyń, nauczycieli. Ta koncepcja nie została wprowadzona. Przyjmowano kandydatki młodsze, których poziom wiedzy wyrównywano przez pierwsze dwa lata dodając do planu zajęć pedagogikę i metodologię nauczania poszczególnych przedmiotów. Wydaje się, że dla ówczesnych duży problem stanowiła nauka naturalna (dziś powiedzielibyśmy szeroko pojęta nauka przyrody i środowiska). W projekcie unikano jej. Bagatelizowano uznając, że jest niepotrzebna. W rzeczywistości mogło jednak chodzić o to, że jej podstawą była gruntowna wiedza zakrawająca na „naukowość”, której w przypadku edukacji kobiet należało unikać. Pojawiła się tu jednak niekonsekwencja, ponieważ w *Urządzeniu Pensji i Szkół...*, historia naturalna lub tzw. wiadomości przyrodzone wykładane były we wszystkich czterech klasach. Niestety nie jesteśmy dziś w stanie stwierdzić, jaki był rzeczywisty poziom wykładanej wiedzy z tego zakresu.

²²⁴ *Urządzenie...*, *Op. cit.*, s. 31-32.

²²⁵ *Ibidem*, s. 32.

Bardzo ważną różnicą między projektem, a rozwiązaniami wprowadzonymi w życie było dopuszczenie do nauki w Instytucie uczennic dochodzących. Otwierało to Instytut na świat zewnętrzny, ale niosło za sobą zagrożenie dla wszystkich uczennic. Wydaje się, że mógł to być jeden z argumentów za przekształceniem ról ochmistrzyni i dozorczyń w Instytucie. Na poziomie planowania Instytut stanowił zamknięte środowisko kobiet, gdzie ochmistrzyni odpowiedzialna była nie tylko za administrację, ale także wychowanie moralne i pedagogiczne kandydatek na guwernantki, a poddozorczyń nie były jej zastępczyniami, ale opiekunkami poszczególnych wydziałów. W Instytucie ochmistrzyni stanowiła gwarancję właściwego zarządzania nim, ze wszystkich aspektów swojej pracy odpowiadając przed dozorem. Dozorczyń nie były jej zastępczyniami i pomocnicami, wówczas gdy natłok spraw powodował jej nieobecność w Instytucie. Zasadniczo jedna sprawa pozostała niezmienna od rozpoczęcia prac nad projektem urządzenia Instytutu do jego powstania. A mianowicie ochrona wizerunku kobiety, jako żony i matki. Kandydatki, jeżeli zechciały wyjść za mąż nie znajdowały ani wśród personelu Instytutu, ani dozoru żadnych przeszkód. Wprost przeciwnie, nawet tymczasowe kształcenie pod opieką starannie dobranych pedagogów gwarantowało, że odniosą one sukces w środowisku domowym i będą najlepszymi żonami, matkami i gospodyniami.

W 1827 r. kandydatki na guwernantki rozpoczęły praktyki na jednej z warszawskich pensji, która od 1829 r. została pensją wzorcową. Jej ochmistrzynią była Zuzanna Wilczyńska. Pensja składała się z 3 klas. Uczyło się w niej 30 pensjonariuszek, z czego 10 na koszcie rządowym.²²⁶ Jedną z najśłynniejszych uczennic tej pensji oraz absolwentką Instytutu była Narcyza Żmichowska. Na prośbę przyjaciół napisała niedokończony żartobliwy esej o stosunkach panujących na pensji między uczennicami poszczególnych oddziałów oraz o szacunku, jakim cieszyła się Z. Wilczyńska. Żmichowska była uczennicą pensji Wilczyńskiej oraz Instytutu Guwernantek od września 1826 do grudnia 1833 r., kiedy otrzymała patent. Przed nią uczęszczały tam również jej trzy starsze siostry Lilia, Hortensja i Wanda. Ochmistrzyni była spokrewniona z rodziną Żmichowskich. Matka Narcyzy – Wanda – była siostrą Józefa Kiedrzyńskiego, który ożenił się z siostrzenicą Z. Wilczyńskiej. Żmichowska trafiła na pensję w wieku 7 lat. Przez pierwsze trzy lata uczęszczała na pensję, a przez następne cztery do Instytutu.

²²⁶ *Urządzenie..., Op. cit.*, s., s.23.

Z przepisów dotyczących funkcjonowania pensji wynika, że starano się tam wprowadzić egalitaryzm między uczennicami. Różnice pochodzenia miały pozostać bez znaczenia jeśli chodzi o dostęp dziewcząt do wiedzy i sposób ich traktowania. Prawdopodobnie większość kadry starała się wprowadzać ten przepis w życie²²⁷, jednak same uczennice nie potrafiły się do tego dostosować. Świadczą o tym wspomnienia Żmichowskiej z pensji, z których wynika, że dziewczęta niepochodzące z tzw. starych rodów były gorzej traktowane przez inne uczennice.²²⁸

Dziewczynki nowoprzybyłe do drugiej klasy oceniano na podstawie szybkości z jaką odnajdywały się w nowych warunkach i nie okazywały słabości oraz tęsknoty za domem. Z notatek Żmichowskiej wynika, że szybko przyzwyczaiła się do zasad panujących na pensji i z łatwością poradziła sobie w nowym środowisku. Wśród najmłodszych panowało przekonanie, że dziewczynki bojaźliwe i mazgające się są w rzeczywistości nieukami. Dziewczęta z klasy trzeciej były postrachem nowoprzybyłych stosując wobec nich, jak to określiła Żmichowska, „pańskie fupy”.²²⁹ Dla nich największe znaczenie miały rodowód i pochodzenie oraz strój. Potrafiły kpić z plebejskiego pochodzenia, wyśmiewać odwiedzających krewnych oraz krytykować ubiór dziewcząt, które uważały za gorsze od siebie. Bały się ich nawet uczennice czwartej klasy, ponieważ potrafiły być bezwzględne. Zdarzały się przypadki, że odważniejsze dziewczęta występowały w obronie tych obrażanych i wykipanych. Kończyło się to zwykle przedrzeźnianiem i dokuczaniem obrońcy oraz rozgłaszaniu o nich złośliwych plotek. Żmichowska przytoczyła historię jednej z uczennic, córki piwowara, której zadbane i pięknie pisane kajety zostały przez kogoś zabazgrane kleksami. Oburzyła się na to jedna z dziewcząt, za co została ukarana pomówieniami o chorobie skóry. Zwykle uczennice rozwiązywały konflikty między sobą, ale w tym przypadku sprawy zaszły za daleko i we wszystko wkroczyła Wilczyńska. Winna zniszczenia kajetów została publicznie połajana, a w ramach kary musiała przepisać zaplamione notatki oraz przez tydzień przez całą dobę chodzić w nocnym czepek. To ostatnie było chyba największą karą, bo uczennice wszystkich klas radośnie kpiły z niej

²²⁷ N. Żmichowska dawała do zrozumienia, że K. Tańska nie potrafiła się powstrzymać od faworyzowania dziewcząt z wyższych klas społecznych. Było to zresztą zgodne z jej filozofią. Uważała, że w biedniejszych dziewczynkach nie powinno się pobudzać ambicji i pędu do wiedzy, bo mogło im to tylko zaszkodzić.

²²⁸ J. Baranowska, N. Żmichowski, *Ścieżki przez życie. Wspomnienia*, oprac. M. Romankówna, Wrocław 1961, s. 20.

²²⁹ *Ibidem*, 20.

przez cały czas odbywania kary. Żmichowska nie omieszkła wspomnieć, że była to panna starego rodu.

Jak wspomniałam, rzadko zdarzało się, żeby uczennice chodziły na skargę do Wilczyńskiej. Wynikało to z szacunku, jakim się cieszyła, ale też ze strachu, jaki wzbudzała. Kiedy wchodziła do klasy, w której uczennice dokazywały podczas przerwy w ułamku sekundy robiło się cicho, jak makiem zasiał. Dziewczęta grzecznie siedziały podczas zajęć, ponieważ Wilczyńska miała zwyczaj siadywać między klasami i przysłuchiwać się lekcjom. Czasami prosiła którąś z uczennic, żeby usiadła przy niej i coś jej poczytała. Żmichowska wspomina, że kiedy została o to proszona to głos ugrzązł jej w gardle i drżała ze strachu. Stwierdziła również, że największe przerażenie, jakie przeżyła w życiu związane było z nakryciem jej przez Wilczyńską na czytaniu jakiegoś francuskiego romansu, co zgodnie z regulaminem pensji było zakazane. Pomimo tych uwag, napisanych w żartobliwym tonie, charakterystycznym dla stosunku Żmichowskiej do samej siebie, Wilczyńską odmalowała w bardzo dobrym świetle, jako osobę niezwykle troskliwą dla swoich uczennic oraz tak łagodną, że wzbudzała w nich poczucie winy. Dlatego starały się sprostać jej wymaganiom, za co nagradzała je rzadko pojawiającym się, ale za to pięknym i szczerym uśmiechem. Wynika z tego, że uczennice były bardzo przywiązane do swojej opiekunki i chciały być widziane przez nią w jak najlepszym świetle. Uczyły się więc pilnie, żeby na ten zaszczyt zasłużyć. W szkole panował zwyczaj, że jednego dnia mówiło się po polsku, następnego po francusku, i jeszcze następnego po niemiecku. Niedziela była dniem, kiedy wszystkie języki były dozwolone. Mogłoby się wydawać, że z tego chaosu nie wynikało nic dobrego. Natomiast, jak wspominała Żmichowska, uczennice panny Wilczyńskiej wyróżniały się czystą polszczyzną, pięknym francuskim akcentem i całkowitym brakiem lub bardzo słabą znajomością niemieckiego. Pisarka nie potrafiła powiedzieć, dlaczego tak się działo, ale zaobserwowała to zjawisko u wielu absolwentek tej instytucji.²³⁰

W czasie wybuchu powstania listopadowego pensja i Instytut działały dalej, choć liczba uczennic spadła, ponieważ rodzice zabrali je z Warszawy. Wśród uczennic panował bardzo patriotyczny nastrój. W liście do brata Żmichowska opisywała, jak razem z koleżanką postanowiły opuścić pensję i przyłączyć się do obrońców Ojczyzny. W ramach przygotowań zaczęła się hartować, sypiać na twardej podłodze i znosić

²³⁰ J. Baranowska, N. Żmichowski, *Ścieżki...*, *Op. cit.*, s. 16.

zimno. Skończyło się to długotrwałą chorobą i oczywiście pozostaniem na pensji.²³¹ Wiele mówi to jednak o nastrojach, jakie zapanowały wśród uczennic po wybuchu powstania listopadowego. Mogły nie znać i nie rozumieć bieżącej polityki, być izolowane od świata zewnętrznego, ale hasło obrony ojczyzny nie przeszło bez echa u przyszłej pisarki.

O znaczeniu Instytutu może świadczyć fakt, że 1 czerwca 1829 r. dostąpił zaszczytu goszczenia u siebie cesarzowej, której towarzyszyły hrabina Orłowa oraz Zofia Zamoyska.

Niestety nie da się określić dokładnie liczby uczennic oraz absolwentek Instytutu. Dane podawane w źródłach różnią się od siebie, choć może to wynikać z różnic w metodologii liczenia. Podane tu informacje oparte zostały na raportach KRWRP oraz *Rocznikach Instytutów Religijnych i Edukacyjnych w Królestwie Polskim* wydawanych w latach 1824, 1826/7 i 1830. Autorem tych ostatnich był Jan Radomiński (1789-1864), urzędnik KRWRP, przed 1824 r. zatrudniony w Dyrekcji Wychowania Publicznego, a przed 1830 r. awansowany na jej naczelnika.²³² W raporcie KRWRP z 3 kwietnia 1827 r. podano, że w 1826 r. w Instytucie uczyło się 37 uczennic, a rok później 36. Przy czym uczennice zostały podzielone na dwie grupy, 12 z nich zamieszkiwało pensję, a 22 były to uczennice pensji wyższych, które wybrane zostały do wzięcia udziału w kursach pedagogicznych, jako uczennice dochodzące.²³³ Z *Rocznika...* wydanego w 1827 r. wynika, że w Instytucie uczyło się 28 kobiet²³⁴, natomiast w swoich raportach KRWRP informowała, że w 1827 r. były 33 uczennice, a rok później 35.²³⁵ J. Radomiński wydał również podsumowanie rozwoju edukacji w Królestwie Polskim. W podsumowaniu z pięcioletniej działalności Instytutu Guwernantek podał, że w 1830 r. uczyło się w nim 60 uczennic, z czego 13 na koszt rządu, 15 na koszt rodziców, a 32 na koszt samego Instytutu. Liczba nauczycieli w nim

²³¹ List do Erazma z sierpnia 1838 r., *Listy Narcyzy Żmichowskiej do rodziny i przyjaciół*, Kraków – Warszawa 1906, s. 15.

²³² E. Rostworowski, *Radomiński Jan Alojzy*, PSB t. 29, Kraków 1986, s. 731.

²³³ „Instytut Pedagogiczny dla płci żeńskiej w roku 1825 zawiązany i z funduszków do zarządu Ministra Prezydującego zastawionych do końca Roku 1826 utrzymywany, dopiero w roku upłynionym [czyli 1827 – przyp. MJ] początkowe otrzymał rozwinięcie, skutkiem czego 12 pensjonarek w odosobnionym lokalu jest umieszczonych, które pod bliższym dozorem roztropnej ochmistrzami zostają i sposobią się w naukach i talentach płci swoje właściwych, oddzielnie zaś 22 uczennic z dobrych zalet swoich władzy przełożonej znanych, uczęszcza codziennie na nauki w Instytucie wykładane pragnąc aby pensjonarki obok teorii nauk, praktycznie w nauce pedagogicznej się sposobiły (...).” AGAD, I RSKP, k. 461.

²³⁴ *Rocznik...*, *Op. cit.*, 1826/1827, s. 256.

²³⁵ AGAD, I RSKP, k. 591.

wykładających wzrosła do 17 osób.²³⁶ Nie jesteśmy dziś w stanie określić przyczyn, dla których dane podawane w raportach KRWROP oraz w *Rocznikach...* nie pokrywają się ze sobą. Przez pierwsze pięć lat swojego funkcjonowania z Instytut opuściło 28 absolwentek, których kompetencje bardzo wysoko oceniano zarówno w Warszawie, jak i na prowincji. K. Milewski, wieloletni pracownik i sekretarz dykcji Instytutu wspominał, że rodzice z całego kraju zamawiali sobie świeżo upieczone nauczycielki.²³⁷

²³⁶ J. Radoliński, *Rys ogólnego planu edukacji publicznej w Królestwie Polskim*, b. m., 1830, s. 73-74.

²³⁷ K. Milewski, *Zarys wychowania...*, *Op. cit.*, s. 62.

PODSUMOWANIE

W niniejszej pracy omówiono ponad pół wieku rozwoju przepisów dotyczących dostępu kobiet do edukacji. W tym czasie Rzeczpospolita Obojga Narodów zniknęła z mapy Europy, odrodziła się, jako niewielkie Księstwo Warszawskie, z którego następnie powstało Królestwo Polskie całkowicie uzależnione od Cesarstwa Rosyjskiego. Państwo Polskie przeszło proces zmian ustrojowych - od monarchii elekcyjnej do monarchii konstytucyjnej połączonej unią personalną z Rosją. Te zmiany ustroju paradoksalnie sprzyjały tworzeniu nowych przepisów w zakresie edukacji. W drugiej połowie XVIII wieku zastanawiano się jeszcze nad tym, czy kobiety w ogóle potrzebują edukacji, czy też wystarczające jest podporządkowanie ich i prowadzenie przez życie przez opiekujących się nimi mężczyzn. W tej dyskusji górę wzięła jednak strona oświeconych racjonalistów, którzy publicznie przyznawali kobietom równy status z mężczyznami i ganili wielowiekowe zaniedbania w zakresie ich wychowania i edukacji. Były to jednak tylko górnolotne hasła. Z toczących się dyskusji narodziła się konstatacja, że kobiety były dotąd zaniedbywane i należy stworzyć dla nich jakąś ofertę edukacyjną, która umożliwiłaby im spełnienie pokładanych w nich społecznych oczekiwań. Jakie to były oczekiwania? Przede wszystkim kobieta musiała być uległą i pomocna mężczyźnie. Kobietom powtarzano również, że mają obowiązek zostać matkami i rodzić ojczyźnie obywateli, a następnie wychować ich tak, żeby byli dla kraju użyteczni. Jeden z autorów pisał o obowiązkach kobiet wobec mężczyzn, że mają „miękczyć twardość naszych obyczajów, podnosić nas i trzymać w chwili nieszczęścia, umysł w najgwałtowniejszych uniesieniach uspokajać, ożywiać i podsycać dzielność męskiego charakteru, w niedoli i umartwieniach pocieszać, osłabiać gorycze, a co smutku rozweselać, oto jest najprzyjemniejsze zatrudnienie kobiecie, oto jest prawdziwa jej rozkosz”.¹ Ale zamiast skupiać się na mężczyznach kobiety odstraszały ich od siebie swoją „uczonością”, cytowaniem francuskich romansów i wdawaniem się w dyskusje na temat rzeczy wyczytanych w prasie.² A przecież tak niewiele się od nich oczekiwało, wystarczyło, żeby kobieta była „dobrą, skromną i rozsądną”, a nie taką, która „chce uchodzić za profesorkę literatury”.³ Jak na takie wymagania i zarzuty reagowały kobiety? Uważały, że to mężczyźni nie potrafią tak zorganizować im

¹ *Różnica płci*, wg Lawatera, „Pamiętnik dla Płci Pięknej”, nr 5, 1830, s. 211.

² *O oziębłości mężczyzn w wieku naszym dla płci pięknej*, „Pamiętnik Warszawski”, marzec 1819, t. 13, s. 332-333.

³ *Ibidem*, s. 333-334.

edukacji, żeby wszyscy byli zadowoleni. Kobietom przede wszystkim zarzucano nieznajomość języka polskiego, ale jak stwierdziła anonimowa autorka, przecież „go nas nie uczą”.⁴ Mężczyźni utyskiwali, że kobiety nie potrafią zająć się gospodarstwem domowym, ani dziećmi, a zamiast odpowiedniej edukacji „uczą nas haftować, rysować, grać na klawikordzie i sądzić o literaturze francuzkiej [sic!]”⁵ W tej dyskusji najrozsądniej brzmiał głos Anny Nakwaskiej, która zwróciła uwagę na polską mentalność, która ma to do siebie, że Polacy potrafią tylko rozkładać problemy na czynniki pierwsze, zamiast z równym zaangażowaniem zajmować się ich rozwiązywaniem. W artykule opublikowanym na łamach „*Pamiętnika Warszawskiego*” dokonała analizy najczęściej występujących zarzutów wobec edukacji kobiet. Po pierwsze polskie kobiety wychowywane były przez cudzoziemki, po drugie wychowywano je ponad stan, któremu były przeznaczone. Zarzucano również, że nauka wszystkich przedmiotów odbywała się w języku francuskim, że w związku z tym kobiety lepiej mówiły po francusku, niż po polsku; i zarzut ostatni dotyczący sposobu wychowania, że „wytępia w nas narodowość i miłość oczyzny”.⁶ Trzeba w tym miejscu zwrócić uwagę, że ten artykuł został opublikowany w lutym 1820 r., czyli mniej więcej w tym samym czasie, w którym KRWROP rozpoczęła działania zmierzające do poprawy systemu edukacji kobiet. Rozwiązania, jakie wprowadzono w przepisach oraz założenie Instytutu Guwernantek były realizacją postulatów Nakwaskiej. Na pierwszy zarzut – wychowanie przez cudzoziemki – zareagowała prośbą o niezwleknięcie dalej z założeniem szkoły dla nauczycielek. Nakwaska uważała, że najlepszym rodzajem edukacji i wychowania dziewcząt było to odbywające się w domu, ale z braku polskich guwernantek nie można go było, zgodnie z powszechnymi oczekiwaniami, należycie zorganizować. Ponadto zaproponowała, żeby w procesie tworzenia przepisów, na mocy których powstać miał instytut, zaangażować kobiety. Wprost stwierdziła, że „Kobieta najwłaściwiej o kobietach sądzić może. Słabości nasze, tajemnice tak niedościgłe serc niewieścich, delikatne uczucia tak mało mężczyznom znane, wszystko to zwykło uchodzić postrzeżeń mężczyzn, naywięcej doświadczenia w przedmiocie wychowania mających”.⁷ Za wychowanie panien ponad stan znów obwiniła ich ojców. Bo szlachta, która powinna przygotowywać córki do życia na wsi,

⁴ *O oziębłości mężczyzn...*, *Op. cit.*, s. 333.

⁵ A. Nakwaska, *Niektóre uwagi nad pismem, pod tytułem: O przyczynach oziębłości mężczyzn dla kobiet* – w ostatnim numerze *Pamiętnika na k. 325 umieszczonem*, „*Pamiętnik Warszawski*”, kwiecień 1819, t. 13, s. 457.

⁶ *Ibidem*, s. 240.

⁷ *Ibidem*, s. 243.

wysyłała je na pensje do miasta, żeby podnieść swój prestiż i, być może z myślą, że to poprawi ich start życiowy. Wynik był tego taki, że po trzech latach spędzonych na pensji dziewczyna przyjeżdżała z mierną znajomością języka francuskiego (który nie był jej specjalnie w dworze szlacheckim potrzebny), odrobiną talentów i oczekiwaniem rychłego wyjścia za mąż. Jednocześnie do zaoferowania miała nieznaczny posag, zły humor i brak znajomości zajęć gospodarskich. Gdyby władze zaopatrzyły społeczeństwo w polskie nauczycielki, te wsparłyby matki takich dziewcząt w wychowaniu domowym i przystosowaniu ich wiedzy i umiejętności do tego, czego od nich oczekiwano. Jeżeli chodzi o prowadzenie nauki w obcych językach to, w tym przypadku, przykład szedł z góry. Arystokracja zaniedbywała język polski, francuski był bowiem językiem osób możnych i kulturalnych, zatem reszta społeczeństwa szła za ich przykładem. Nakwaska uznała jednak, że w przypadku wyższych warstw społecznych znajomość języka francuskiego była niezbędna kobietom, ponieważ obracały się na międzynarodowych salonach. Ale już nie tak ważna dla kobiet ze szlacheckich dworów. Zatem znów o niewłaściwym kształcie edukacji większości dziewcząt z warstw średnich decydowały wygórowane ambicje ich rodziców. I ostatni, moim zdaniem, najpoważniejszy z postawionych zarzutów, że ówczesne wychowanie pozbawiało kobiety uczuć patriotycznych i miłości ojczyzny. Nakwaska uznała takie postawienie rzeczy za absurdalne i przejaw mizoginizmu. Próbowwała też uświadomić mężczyznom, że od połowy poprzedniego wieku kobiety, ramię w ramię z nimi, znosiły nieszczęścia ojczyzny. Nie robiły tego wprawdzie na polach bitewnych, ale ponosiły równie tragiczne konsekwencje działań wojennych. Zagraniczna prasa rozpisywała się o patriotyzmie i poświęceniu Polek w czasie, kiedy w 1809 r. Austriacy zajęli Warszawę oraz o pomocy niesionej przez nie niedobitkom wielkiej armii Napoleona z kampanii 1812 r. Czy Polacy to zauważyli? Oddajmy głos Nakwaskiej: „A współrodacy nasi wzbraniaią się dotąd oddać nam należney sprawiedliwości, i obwiniaią nas o zatrąę iakoweyś narodowości, którą podobno sami, przez pogardę dawnych zwyczajów, porzucenie stroiu ojczystego, i naigrawanie się z obyczajów przodków swoich, codziennie wytępić usiłują”.⁸ Z artykułu Nakwaskiej bardzo jasno wynika, że kobiety wcale nie kontestowały oczekiwań kierowanych pod ich adresem. Natomiast autorka była oburzona obwinianiem kobiet za cudze błędy.

⁸ A. Nakwaska, *Niektóre uwagi...*, *Op. cit.*, s. 251.

Artykuł Nakwaskiej to doskonałe podsumowanie dotychczasowych działań władz edukacyjnych. Bardzo ważnym wątkiem była tu próba zaangażowania w sprawy edukacji kobiet, samych zainteresowanych. W czasach KEN tego nie uczyniono, dopiero w Księstwie Warszawskim podjęto próbę skorzystania z potencjału i wpływów kobiet znanych i szanowanych. Ten eksperyment nie udał się, ale nie była to wina kobiet, tylko okoliczności, w których przyszło im działać. Przypomnijmy, że był to czas permanentnego politycznego napięcia, w którym wybuchy entuzjazmu po kolejnych sukcesach Napoleona, przeplatały się z brakiem zaufania do jego polityki międzynarodowej oraz działań cara Aleksandra I, jako niepewnego sojusznika. To napięcie dało się odczuć, kiedy we wspomnianym już przez Nakwaską 1809 r., Józef Poniatowski opuszczał Warszawę, oddając ją w ręce Austriaków. Polki zaczęły bojkotować wówczas wszelkie stosunki z austriackimi oficerami i założyły czarne suknie na znak żałoby narodowej.⁹ W tych trudnych czasach, nawet przy najszczęśliwszych chęciach, polska administracja była na tyle niewydolna, że nawet nękanie przez damy dozoru właścicieli i właścicielek prywatnych pensji i szkół nic by nie dało. Dopiero w latach 1820-1825 od dawna podnoszone postulaty, stanowiące odpowiedź na zarzuty, o których wspomniała Nakwaska, zaczęły być realizowane. W warunkach względnego spokoju wewnętrznego uchwalono nowe przepisy, które następnie w sposób racjonalny znowelizowano, poddając osoby decydujące się na prowadzenie placówek dla dziewcząt większej kontroli władz. Do dozorów, oprócz wyznaczonych do tego urzędników, należały kobiety, wiele z nich otrzymało powołania również 10 lat wcześniej. O tym, że władze zaczęły poważnie traktować taką formę kontroli świadczy fakt, że na wizytatorkę pensji i szkół w Warszawie powołano znaną i cieszącą się ogromnym autorytetem Klementynę Tańską. Wydaje się, że nie tylko jej popularność zdecydowała o powołaniu na tę funkcję, ale również jej poglądy odpowiadające reakcji, blisko współpracującej z Kościołem Katolickim. Jak już wcześniej wspomniano, Tańska była popularyzatorką modelu moralności wywiedzionego z nauki Kościoła, sankcjonującej poddańczą pozycję kobiety wobec mężczyzny i ograniczającą jej aktywność społeczną do życia domowego. Wizytatorka nie kryła swojej niechęci do wysyłania córek szlacheckich na warszawskie pensje. Planowała nawet napisać opowiadanie ku przestrodze, skierowane do szlachty, w którym chciała przestrzec przed wysyłaniem panien szlacheckich na pensje. Jej

⁹ W. Fiszerowa, *Dzieje moje...*, *Op. cit.*, s. 340.

opowiadanie miało być oparte na historii, którą usłyszała od znajomej. Żona komisarza (nie wiemy skąd) uprosiła go, żeby wysłać córki na warszawską pensję. Matka liczyła, że edukacja na wysokim poziomie poprawi ich start życiowy. Po trzech latach wróciły i stały się dla matki utrapieniem, bo nie potrafiły pomóc w gospodarstwie, za to dokazywały roszczeniową postawą.¹⁰ Była to historia z życia wzięta, a o tym, że był to scenariusz prawdziwy i powtarzający się świadczy również wspomniany wyżej artykuł A. Nakwaskiej.

Niniejsza praca nie wyczerpuje oczywiście tematu edukacji kobiet w omawianym okresie. Jest natomiast próbą spojrzenia na te zagadnienia z punktu widzenia władz, które tę edukację organizowały. Przeanalizowane przepisy oraz dostępne nam dziś projekty wskazują na to, że o ile jeszcze w II połowie XVIII wieku ustawodawcy mieli problem z uświadomieniem szerszym grupom społecznym potrzeby edukacji dziewcząt, to działania, które podjęli w czasach Księstwa Warszawskiego wskazują, że ta bariera zaczęła się chwiać. W przypadku niższych warstw społecznych świadczy o tym rozwój szkół elementarnych i obecność w nich dziewcząt. Ich liczba musiała być na tyle zauważalna, że starano się zapewnić im również kształcenie zawodowe na tym poziomie szkół. Wydaje się też, że właśnie w okresie Księstwa ugruntowało się przekonanie, że mniej więcej w wieku 10-12 lat chłopcy i dziewczynki powinni zostać rozdzieleni. Nie wynikało to z pobudek moralnych, ale faktu, że drogi kształcenia obu płci się rozchodziły. Następował czas przeznaczony na przyjmowanie zakresu wiedzy i nauki umiejętności zdeterminowanych przez płeć.

Myślę, że ostatnie dziesięciolecie przed wybuchem powstania listopadowego było dla edukacji kobiet newralgiczne. Pomimo ciągłego ograniczania im możliwości realizacji na szerszej przestrzeni, niż przestrzeń domowa i związane z nią obowiązki, to ich świadomość odpowiedzialności za kraj rosła. Postawa Matki Spartanki¹¹ (nazwy stosowanej wymiennie z Matką Sarmentką), czyli świadomej swoich obowiązków wobec kraju i społeczeństwa Polki, stała się dominująca. Doskonale widać to w postawie kobiet podczas powstania listopadowego. Dopingowały mężczyzn do walki, przygotowywały środki medyczne, zbierały datki, niosły pomoc żonom powstańców – to tylko kilka z wielu działań, którymi kobiety wyszły z cienia domowych pieleszy i

¹⁰ *Pisma pośmiertne Klementyny z Tańskich Hoffmanowej. Pamiętniki*, t. 1, Berlin 1849, s. 137.

¹¹ Nazwa pochodziła od sztuki Franciszka Kniaźnina wystawionej podczas zjazdu koalicji antykrólewskiej w Puławach w 1786 r. Główną rolę w sztuce zagrała Izabela z Flemingów Czartoryska.

włączyły się w nurt życia publicznego. Kiedy palił się dom – Ojczyzna, oczekiwali tego od nich sami mężczyźni,¹²

Reformatorom systemu edukacji w całości, nie tylko tej jego części dotyczącej edukacji kobiet, nie udało się wprowadzić świeckiego modelu nauczania. O ile w czasach Komisji Edukacji Narodowej, z braku nauczycieli, nie można było nie skorzystać z pomocy Kościoła, o tyle już w początkach XIX wieku, na wyższych szczeblach edukacji, można było położyć większy nacisk na ograniczenie jego wpływów. W tym kierunku podążała polityka edukacyjna pod rządami Stanisława Kostki Potockiego. Starał się ograniczyć wpływ Kościoła do nauki religii i nauki moralności, która wynikała z wartości chrześcijańskich. Dojście do władzy reakcji po dymisji Potockiego spowodowało zwiększenie wpływu przedstawicieli kleru na system edukacji. Miało to bezpośredni wpływ na system edukacji kobiet, ponieważ Kościół starał się ograniczać ich potencjał i kierował uwagę wszystkich działaczy na jedną tylko przestrzeń, w której kobiety mogły się realizować i być użyteczne społeczeństwu, czyli środowisko domowe.

Opracowany w ramach niniejszej pracy obszar badawczy, rodzi kolejne pytania i wskazuje zagadnienia, które warto przeanalizować w przyszłości. Pierwszy obszar dotyczy wpływu sytuacji majątkowej rodziny na edukację córek. W. Fiszerowa wspomniała, że w pierwszych latach porzeczności w Wielkopolsce zapanowała moda na wysyłanie córek na pensje. Wynikało to z tego, że polska szlachta i arystokracja dysponowały nadwyżkami gotówki, związanymi z wysokimi cenami zboża i łatwym dostępem do kredytów. Warto byłoby tę hipotezę sprawdzić. Ciekawe byłoby również przeanalizowanie tego, gdzie wielkopolskie dziewczęta wysyłano. Czy prym wiodły polskie pensje, czy może niemieckie lub francuskie?

W niniejszej pracy postawiono między innymi tezę, że w związku ze zubożeniem polskiego społeczeństwa po powstaniu listopadowym rodzicom bardziej opłacało się wysyłać córki do szkół i na pensje, ponieważ generowało to mniejsze koszty niż wynajmowanie dla nich nauczycieli. W tym kontekście należy też zwrócić uwagę, że w związku z działalnością Instytutu Guwernantek na polskim rynku edukacyjnym pojawiły się wykwalifikowane nauczycielki z patentem na zakładanie szkół i pensji. Czy zubożenie społeczeństwa mogło spowodować, że tylko część z nich mogła znaleźć pracę i godne życie w dworach szlacheckich, a pozostałe zajęły się się

¹² A. Barańska, *Kobiety....*, *Op. cit.*, s. 69-81.

nauczaniem na własną rękę (zakładały szkoły lub pensje, przychodziły do domów prowadzić lekcje)? W celu weryfikacji tej tezy należałoby również przebadać drogi życiowe absolwentek Instytutu. Za punkt wyjścia mógłby posłużyć, dobrze już przebadany, życiorys Narcyzy Żmichowskiej.

ANEKS: AKUSZERIA

Położnictwo jest najstarszą dziedziną medycyny. Od najdawniejszych czasów sztuką babienia, jak nazywano w drugiej połowie XVIII wieku akuszerię (od franc. *accoucher* – rodzić), zajmowały się kobiety. Najlepiej żeby były starsze, zamężne, posiadały własne dzieci i doświadczenie. Położnictwo i opieka okołoporodowa była wiedzą przekazywaną z pokolenia na pokolenie. Przy porodach obecne były nie tylko kobiety odbierające poród, ale również kobiety udzielające rodzącej pomocy i wsparcia.¹ Kiedy przychodziło do porodu mężczyźni pozostawiali im pole do popisu, przebieg porodu był bowiem uważany za obrzydliwy a udział w nim nieprzystojący szanującemu się mężczyźnie. Akuszeria, jako przedmiot nauczania, trafiła na wyższe uczelnie dzięki przekonaniom oświeceniowych reformatorów o potrzebie przeciwdziałania wyludnianiu się wsi oraz podniesieniu poziomu higieny.² Pod względem rozwoju położnictwa Polska opóźniona była względem Europy zachodniej o około 100 lat. We Francji pierwsze szkoły i kursy dla położnych powstawały już w połowie XVII wieku, a w krajach niemieckich i na Wyspach Brytyjskich od początku wieku XVIII.³ Wśród przyczyn tego opóźnienia wymieniana się dominującą rolę kleru w systemie edukacji, w szczególności na wyższym poziomie nauczania. Na soborze laterańskim II (1139 r.) zakazano duchownym praktykowania medycyny. Ten zakaz argumentowano dwojako. Z jednej strony za niegodne uznano niesienie odpłatnej pomocy medycznej, z drugiej natomiast, zajmowanie się sprawami cielesnymi przez duchownych określono jako haniebne dla sług bożych.⁴ Na soborze w Tours (1163 r.)

¹ W. Barszczewski, *Praca akuszerki w Królestwie Polskim w I połowie XIX wieku. Próba oceny historycznej, prawnej i socjologicznej*, „Studia Podlaskie”, t. XXIV, Białystok 2016, s. 84; M. Wrześniewska, B. Bąk, *Historia zawodu położnej i kształtowanie się opieki okołoporodowej w świecie i w Polsce*, „Studia Medyczne”, t. 27, 2012, s. 89-90; M. Stawiak-Ososińska, *Kształcenie akuszerki w Wilnie w czasach Szkoły Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego i Szkoły Głównej Litewskiej (1780-1803)*, „Rocznik Androginiczny”, nr 22, 2015, s. 326.

² M. Stawiak-Ososińska, *Kształcenie akuszerki...*, s. 328, 336; J. Kowalska, *Personel medyczny miast królewskich Rzeczypospolitej w latach 1773-1792*, [w:] *Wśród córek Eskulapa. Szkice z dziejów medycyny i higieny Rzeczypospolitej XVI-XVIII wieku. Część II*, „Fasciculi Historii Novi”, t. XV, pod red. A. Karpińskiego, Warszawa 2015, s. 360, 364, 368.

³ E. Waszyński, *Historia Położnictwa i Ginekologii w Polsce*, Wrocław 2000, s. 55-56; W. Barszczewski, *Praca akuszerki...*, *Op. cit.*, s. 103.

⁴ E. Waszyński, *Ibidem*, s. 53-54. „Ponadto są i tacy, którzy lekceważąc obowiązek troszczenia się o dusze i nie zważając wcale na cel swojego stanu, obiecują zdrowie w zamian za przekłętą pieniądze i czynią siebie lekarzami ludzkich ciał. A ponieważ bezwstydnego oko jest świadectwem bezwstydnego serca, pobożność nie powinna zajmować się takimi rzeczami, o których wstydzę się rozmawiać przyzwoitość. Aby więc pozostał zachowany nienaruszony porządek zakonny, podobający się Bogu dla swego uświęconego celu, mocą autorytetu władzy apostołskiej zabraniamy podejmowania takich praktyk w przyszłości.” *Drugi Sobór Laterański. Kanony IX. 3.* Za: <http://soborowa.strefa.pl/lateran-ii.html> (dostęp 20.07.2017)

ustanowiona została zasada *ecclesia abhoret e sanguine* (Kościół wystrzega się krwi), która w praktyce oznaczała zakaz zajmowania się chirurgią oraz asystowania przy porodach przez osoby stanu duchownego.⁵ Taka postawa na wiele wieków rozdzieliła od siebie medycynę zewnętrzną i medycynę wewnętrzną (chirurgię). Duchowni, którzy mieli możliwość kształcenia się w dziedzinie szeroko pojętej medycyny musieli zrezygnować z nauki lub habitu. W ślad za ludźmi kościoła poszli również lekarze, którzy dotykane płynów ustrojowych uznali za hańbiące, dlatego rozdzielano od siebie profesje lekarza i chirurga. Studenci pochodzenia szlacheckiego wybierali karierę lekarską, sprawy dotyczące chirurgii zostawiając ludziom z niższych warstw społecznych.⁶ Pobierali jednak honoraria za asystowanie przy zabiegach wykonywanych przez felczerzy, cyrulików, golibrody oraz katów.⁷ Szczególny niesmak budziła chirurgia związana z tak intymnymi kwestiami, jak poród. Kolejną przyczyną zapóźnienia polskiej nauki położniczej było polskie ustawodawstwo, które piętnowało zarówno dzieci urodzone z nieprawego łoża, jak i ich matki. W wyniku tego represyjnego prawa kobiety (szczególnie te niezamężne) wołały rodzić po kryjomu i pozbywać się dzieci lub zostawiać je w domach dla podrzutek. Chęć zachowania ciąży w tajemnicy i anonimowego porodu z pewnością wpływały na to, że kobiety nie zgłaszały się do lekarzy, felczerów, czy wiejskich bab.

Do drugiej połowy XVIII w. na ziemiach polskich praktycznie nie funkcjonowała profesjonalna pomoc w dziedzinie położnictwa. Istniały oczywiście nieliczne podręczniki, ale były one niedostępne dla kobiet zajmujących się akuszerią.⁸ Prawdopodobnie nie wiedziały one nawet o istnieniu takiej literatury, a jeżeli wiedziały to w większości przypadków nie miały do niej dostępu. Do 1773 r. nie było również żadnych centralnych instytucji, które kontrolowałyby zagadnienia związane z niesieniem pomocy medycznej. Instytucje powołane do realizacji tych zadań po pierwszym rozbiórce w Rzeczpospolitej, takie jak Departament Policji w Radzie Nieustającej, Komisja Policji Obojga Narodów, Komisja Boni Ordinis i Komisje Cywilno-Wojskowe, starały się zapanować nad chaosem i pozbawić możliwości udzielania pomocy medycznej wszelkiego rodzaju oszustom. Jednak wprowadzane

⁵ B. Zaborowska, *Pomoc przy porodach...*, *Op. cit.*, s. 288-289; *Historia medycyny*, pod red. T. Brzezińskiego, Warszawa 1988, s. 198.

⁶ M. Stawiak-Ososińska, *Początki kształcenia akuszerki w Krakowie (1780-1805)*, „*Studia Paedagogica Ignatiana*”, T. 19, 2016/3, s. 37-38

⁷ *Historia medycyny*, *Ibidem*, s. 198-199.

⁸ B. Zaborowska, *Pomoc przy porodach...*, *Op. cit.*, s. 280-285.

reformy spotkały się z oporem społecznym oraz brakiem skuteczności władz administracyjnych.⁹

To polscy działacze oświeceniowi, wśród których znaleźli się zwolennicy reform Komisji Edukacji Narodowej, opierając się na swoich fizjokratycznych przekonaniach rozpoczęli odgórny ruch ku poprawie fatalnej sytuacji zdrowotnej najniższych warstw społecznych, w tym również ciężarnych kobiet. Wysyłali za granicę studentów, którzy po odbyciu studiów wracali do Polski i dzielili się swoją wiedzą z innymi. Również magnateria wzięła udział w propagowaniu wiedzy akuszerijnej wśród wiejskich kobiet.

Była to jednak kropla w morzu potrzeb. Brak zainteresowania zaborców szeroko pojętym stanem zdrowia warstw najniższych nie był niczym szczególnym również względem ich własnych poddanych. Nie można jednak odbierać sprawiedliwości administracji pruskiej, która podczas swoich ponad dziesięcioletnich rządów starała się zbudować sieć szkół i kursów dla akuszerki w nowej prowincji Prusy Południowe. Trzeba też podkreślić, że w omawianym okresie przełomu XVIII i XIX wieku największy i rzeczywisty wpływ na stan zdrowia swoich poddanych mieli ich panowie, których zgoda była niezbędna do wysłania kobiet na kursy akuszerii. Celem prowadzenia kursów było przede wszystkim przekazanie wiedzy o pomocy, jakiej akuszerka mogła udzielić kobiecie rodzącej. Sytuacja była bowiem katastrofalna, o czym świadczy wzmianka zamieszczona w podręczniku z 1786 r. *Sztuka babienia* dr. Różańskiego „(...) czasu pewnego zdarzyło mi się widzieć przypadkiem kobietę pewną, która nagle trupem padła... zabiły ją baby, które przy jej porodzeniu służyły. Gdy bowiem ta nieszczęśliwa na porodzeniu pracowała, a dziecko z przyczyn złego położenia rękę wykazało, przeto bez przyzwoitego ratunku na świat wyjść nie mogło, baby przytomne nie umiając przyzwoitego dać ratunku, w największe zimne ją na krzyżowe drogi wywieść kazały i póty ją na onem miejscu woziły, póki trupem nie padła, tego będąc mniemania, iż takowym wodzeniem dziecko przyzwoite do porodzenia, ułożenie odzyskać miało”.¹⁰ Przytoczyłam ten obszerny fragment z dwóch powodów, przede wszystkim wynika z niego, że w razie komplikacji podczas porodu kobieta bez

⁹ J. Kowalska, *Personel medyczny...*, *Op. cit.*, s. 317-319, 368.

¹⁰ J. Różański, *Sztuka babienia, dzieło bardzo potrzebne nie tylko odbierającym po wsiach dzieci przy połogu, lecz też i wszystkim, którzy oddaleni będąc nie mają sposobności poradzenia się i wzywania na ratunek w tej sztuce biegłych, gdyż za jej pomocą pomyślnie ratować mogą położnice częstokroć niedostatku należytej pomocy na wielkie wystawione niebezpieczeństwa. Z rozmaitych autorów francuskich i niemieckich zebrane przez J. P. Różyńskiego, wielorakiej sztuce doktora (...)*, Warszawa 1786. Cytat za: Z. Kuchowicz, *Leki i gusła dawnej wsi. Stan zdrowotny polskiej wsi pańszczyźnianej w XVII-XVIII w.*, Warszawa 1954, s. 87.

fachowej opieki skazana była na śmierć, po drugie, by wskazać, z jak zabobonnym środowiskiem reformatory mieli do czynienia. Zdawali sobie oni sprawę z tego, że w ciągu kilku lub kilkunastu tygodni nauki nie było możliwości wykształcenia akuserek, które poradziłyby sobie ze wszystkimi przypadkami trudnych porodów. Do tego potrzeba było rzetelnej wiedzy i długiej praktyki pod okiem wykwalifikowanego chirurga. Dlatego nawet dobrze wyszkolone akuszerki w razie trudnego, niestandardowego porodu miały obowiązek wezwać na pomoc cyrulika, chirurga lub lekarza. Generalnie ich rola sprowadzała się do odebrania prostego porodu, podwiązania pępowiny i wyciągnięcia łożyska. Zainteresowanie akuszerią zwiększyło oczywiście ogólną wiedzę o ciele kobiety i jego funkcjonowaniu. Na tym też fundamencie narodziła się nowa dziedzina medycyny - ginekologia - do której jeszcze z początkiem XIX wieku kobiety miały utrudniony dostęp. Wiedzę o chorobach kobiecych i szczegółach funkcjonowania ludzkiego organizmu mężczyźni postanowili zatrzymać dla siebie oddając w ręce akuserek tylko odbieranie najprostszych – standardowych porodów.¹¹ O niechęci, z jaką początkowo spotykali się wykwalifikowani akuszerzy świadczy kolejny cytat zaczerpnięty z podręcznika J. Różańskiego: „Szlachta prowincjonalna w przesądach pogrążona, sztukę położniczą skażeniem obyczajów głośno mianowała; i nie pojmowała, jak uczony akuszer może, bez obrazy przystojności, dawać pomoc cierpiącym w rodzeniu matkom, co dotąd samych tylko babek wyłącznym było zatrudnieniem. Wkrótce jednak prowincya oświecać się poczęła i uznawać pożytek i tej nauki. Przykłady ratunku w rozpaczliwych przypadkach dały poznać niewątpliwą wyższość nauki; a po kilku latach niezłomnego jak się zdawało wstrętu i nieufności – powstała moda używania akuszerów do rodzących”¹².

Oprócz książki J. Różańskiego w drugiej połowie XVIII wieku pojawiło się w Polsce kilka podręczników akuszerii skierowanych do wiejskich bab.¹³ Były one

¹¹ B. Zaborowska, *Pomoc przy porodach...*, *Op. cit.*, s. 295, 310; W. Barszczewski, *Praca akuszerki...*, *Op. cit.*, s. 84, 90-92.

¹² J. Różański, *Sztuka babienia...*, *Op. cit.*, s. IV-VI. Por. J. Bieliński, *Historia Uniwersytetu Wileńskiego 1579-1831*, Kraków 1899-1900, t. 3.; Z. Kuchowicz, *Leki i gusła...*, s. 87.

¹³ Były to m. in.: *Sztuka babienia ku nieuchronnej dzieci przy porodzie odbierających potrzebie a niemniej ku miłemu rodzących pożytkowi krótko i doskonale zebrane przez Jakóba [sic!] Kostrzewskiego wyzwolonych nauk i filozofii doktora (...)*, Lwów 1774; J. Różański, *Sztuka babienia (...)*, Warszawa 1786; Ludwik Perzyna, *Nauka położna krótko zebrana cyrulikom położnym, jako też i babom, czyli kobietom przy rozwiązaniu rodzących położnic służącym dla wiadomości bardzo potrzebna. Na pytania i odpowiedzi rozłożona*, Kalisz 1790; J. Berger de Lonchamps, *Nauka położnicza przez pytania i odpowiedzi po francusku napisana, a teraz wyłożona po polsku przez Józefa Berger de Lonchamps*,

głównie tłumaczeniami lub kompilacjami prac dotyczących akuszerii zaczerpniętych od medyków niemieckich i francuskich. Rafał Czerwiakowski, zwany ojcem polskiej ginekologii, dla potrzeb swoich krakowskich uczennic napisał, w latach 1780-1800 oryginalne polskie teksty w postaci dwóch podręczników, ale nie zostały one nigdy wydrukowane i do dziś znajdują się w rękopisie w Bibliotece Polskiej Akademii Nauk w Krakowie.¹⁴

Pierwsze podręczniki niewiele się między sobą różniły pod względem merytorycznym. We wszystkich podawano informacje o anatomii kobiety (tzw. częściach miękkich i twardych), o rodzajach porodów i metodach działania przy niestandardowym położeniu dziecka. Tym, co je odróżniało od siebie to forma przekazu. *Sztuka babienia...* Jakuba Kostrzewskiego, napisana na życzenie Marii Teresy, była prekursorską pracą wydrukowaną w języku polskim. Napisanie jej sprawiło autorowi bardzo dużo problemu, ponieważ dla specjalistycznego słownictwa medycznego, z którego korzystano w zachodnich publikacjach brak było terminologii w języku polskim.¹⁵ Swoje dzieło skompilował z dzieł napisanych w językach niemieckim i francuskim, najczęściej zaś po łacinie. J. Różański natomiast zaznaczył we wstępie do swojej pracy, że jego podręcznik był skierowany do prostych kobiet, zajmujących się odbieraniem porodów na wsiach, i starał się o to, by przekaz był prosty i czytelny. We wstępie prosił dziedziców dóbr, by „tak ze względu na miłość bliźniego, jak i dla własnego dobra z pomnożenia poddaństwa, baby dzieci odbierające z tej książki nauczać kazali”.¹⁶ Oprócz podstaw z zakresu położnictwa oraz dobrych praktyk związanych z tą dziedziną opisał również antyprzykłady zabobonnego zachowania wiejskich babek, które przyczyniały się do śmierci zarówno noworodków, jak i ich matek. We wszystkich podręcznikach pojawił się apel i ostrzeżenie dla akuszerki, by zachowywały podstawowe zasady higieny, takie jak obcinanie paznokci, przemywanie części rodnych rodzącej i myły ręce zanim wezmą się do pracy. Biorąc pod uwagę poziom analfabetyzmu wśród niższych warstw społecznych oraz problem z dostępem do książek wydaje się, że wspomniane publikacje rzadko docierały do adresatek.

uczni medycyny, nauk wyzwolonych i filozofii doktora, korepetytora anatomii w Szkole Głównej W.X.L. za wiadomością i aprobatą profesorów medycyny i chirurgii w Akademii Wileńskiej, Wilno 1789.

¹⁴ Były to: *Nauka położowania dla niewiast* (1780) i *O położnictwie w powszechności* (1784). Za: W. Z. Brauer, *Polskie piśmiennictwo położnicze XVIII wieku. Rozprawa na stopień doktora medycyny na Uniwersytecie Poznańskim*, Poznań 1934, s. 16; M. Stawiak-Ososińska, *Początki kształcenia...*, s. 49.

¹⁵ M. Zieleniewski, *Notatki do historii akuszerii w Polsce*, Warszawa 1862, s. 82-85.

¹⁶ Cytat za: M. Zieleniewski, *Ibidem*, s. 91.

Najważniejszymi ośrodkami nauki akuszerii były w omawianym okresie Kraków, Wilno i Warszawa.

Kraków

To dzięki zapotrzebowaniu na wykwalifikowane akuszerki, kobiety uzyskały dostęp do wyższych uczelni. Jednym z celów reformy przeprowadzonej przez H. Kołłątaja na Akademii Krakowskiej¹⁷ było „podniesienie lecznictwa, jak również zwiększenie liczby posiadających należyte kwalifikacje lekarzy, chirurgów, akuszerów”.¹⁸ Twórcą Wydziału Lekarskiego, w ramach którego funkcjonowała Katedra Chirurgii i Położnictwa, był Andrzej Badurski. Był on zdania, że w ramach Katedry należy zorganizować dwu- lub trzymiesięczne kursy dla kobiet z zakresu akuszerii. Podstawą ich kształcenia miały być umiejętności praktyczne, a nie szeroka wiedza medyczna.¹⁹ Prowadzenie kursów powierzono, wspomnianemu już, R. Czerwiakowskiemu, który jak na owe czasy był bardzo dobrze wykształconym medykiem. Pochodzący z nizin społecznych Czerwiakowski, w młodości wstąpił do zakonu pijarów, co umożliwiło mu odbycie studiów w Rzymie i Paryżu. Poświęcając się medycynie wystąpił z zakonu. W 1779 r. znalazł się w Krakowie, gdzie zaproponowano mu objęcie kierownictwa nad Katedrą Chirurgii i Położnictwa, w skład której weszły (na nowopowstałym Wydziale Lekarskim) szkoła położnych, klinika chirurgiczna i lekarska.²⁰ Do prawidłowego kształcenia przyszłych medyków niezbędne było stworzenie kliniki, w której studium mogli odbywać zajęcia praktyczne. Klinika, zwana też szpitalem lub szkołą lekarską i cyruliczną, miała powstać przy szpitalu św. Rocha, następnie przy szpitalu św. Ducha, ale ostatecznie KEN zdecydowała się umieścić ją w pojezuickim gmachu św. Barbary.²¹ Siedzibę kliniki wyremontowano ze środków KEN oraz prywatnych darczyńców. W tym miejscu należy zwrócić uwagę, że założenie szpitala akademickiego diametralnie zmieniło znaczenie słowa „szpital”. Dotąd pojęcie to oznaczało przytułek prowadzony zwykle przez zakony dla żebraków,

¹⁷ M. Chamcówna, *Uniwersytet Jagielloński w dobie Komisji Edukacji Narodowej. Szkoła Główna Koronna w okresie wizyty i rektoratu Hugona Kołłątaja 1777-1786*, Wrocław 1957, s. 14; F. Leśniak, *Profesor Andrzej Badurski w służbie wielkiej reformy. Szpital kliniczny św. Barbary w Krakowie*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołka, A. Chłosta-Sikorskiej, R. Ślęczka, Kraków 2014, s. 218.

¹⁸ Za: M. Stawiak-Ososińska, *Początki kształcenia...*, *Op. cit.*, s. 39.

¹⁹ *Ibidem*, s. 40-41.

²⁰ *Zakłady uniwersyteckie w Krakowie. Przyczynek do dziejów oświaty krajowej podany pamięci pięciuset-letniego istnienia Uniwersytetu Krakowskiego poświęcony przez c. k. Towarzystwo Naukowe Krakowskie*, Kraków 1864, s. 453; M. Stawiak-Ososińska, *Początki kształcenia...*, *Op. cit.*, s. 49.

²¹ Por. M. Stawiak-Ososińska, *Początki kształcenia...*, *Op. cit.*, s. 43; F. Leśniak, *Profesor Andrzej Badurski...*, *Op. cit.*, s. 219-220.

osób starszych, chorych lub niepełnosprawnych.²² W tym przypadku mamy do czynienia z narodzinami instytucji o współczesnym nam charakterze. Do dyspozycji szpitala oddana została również apteka, która mieściła się w pobliskim klasztorze pojezuickim św. Piotra i Pawła. W 1780 r. w szpitalu znajdowały się 4 łóżka dla mężczyzn i 4 łóżka dla kobiet, do 1786 r. dzięki wysiłkom A. Badurskiego liczbę tę zwiększono do 16.²³ Komisja ustanowiła również wieczysty fundusz na jej utrzymanie.²⁴ W klinice przewidziano dla rodzących tylko jedno łóżko.

W literaturze przedmiotu przyjęło się, że szkoła położnych w Krakowie funkcjonowała od 1780 r., ale nie wiadomo kiedy dokładnie pojawiły się tam pierwsze uczennice.²⁵ Problemem było zarówno ściągnięcie uczennic, jak i kobiet rodzących. Pierwszy problem władze Krakowa rozwiązały wydając zarządzenie, na mocy którego akuszerią mogły zajmować się tylko osoby legitymujące się odpowiednim dyplomem. Ze ściąganiem tzw. materiału klinicznego do szpitala było trudniej, ponieważ kobiety tradycyjnie odbywały porody w domowym zaciszu, natomiast kobiety niezamężne ukrywały zarówno swój stan, jak i poród. Ten problem również udało się częściowo rozwiązać gwarantując kobietom niezamężnym, które zdecydowały się na poród w szpitalu, odstąpienie przez władze miejskie od wymierzenia im kary więzienia i usunięcia z miasta.²⁶ Wydaje się, że były to dobre rozwiązania, skoro w 1790 r. w szpitalu odbyło się 6 porodów, w 1794 – 10, rok później 18.²⁷ Prawdopodobnie uczennicą szkoły akuszerii była Franciszka Pawłowska, żona dyplomowanego cyrulika z Łęczycy, który zgłosił się do Szkoły Głównej Krakowskiej, żeby pogłębić swoją wiedzę medyczną. Jeszcze w 1786 r. w aktach Pawłowski widniał jako pilny uczeń, niestety zmarł w trakcie studiów. Nie wiadomo co dalej działo się z jego żoną. Ten przypadek wskazuje, że uczennice szkoły akuszerki mogły rekrutować się spośród żon cyrulików, felczerów lub innych mężczyzn wykonywujących zawody związane z ochroną zdrowia.²⁸

²² Z. Podgórska-Klawe, *Od hospicjum do współczesnego szpitala: rozwój problematyki szpitalnej w Polsce do końca XIX wieku*, Wrocław 1984, s. 42.

²³ M. Stawiak-Ososińska, *Początki kształcenia...*, *Op. cit.*, s. 44; F. Leśniak, *Profesor Andrzej Badurski...*, *Op. cit.*, s. 219-220.

²⁴ W. Z. Brauer, *Piśmiennictwo...*, *Op. cit.*, s. 13. Por. M. Zieleniewski, *Op. cit.*, s. 18.

²⁵ Z. Łapiński, *Początki nauczania położnych – nowy etap polskiego położnictwa*, „Polski Tygodnik Lekarski”, nr 35, 1976, s. 1549; J. Rybak, *Tradycje krakowskiej szkoły położnych*, „Pielęgniarka i Położna”, nr 3, 1980, s. 25; M. Stawiak-Ososińska, *Początki kształcenia...*, *Op. cit.*, s. 45; E. Waszczyński, *Historia...*, *Op. cit.*, s. 66.

²⁶ M. Stawiak-Ososińska, *Początki kształcenia...*, *Op. cit.*, s. 46-47.

²⁷ *Ibidem*, s. 46; M. Zieleniewski, *Notatki...*, *Op. cit.*, s. 12-13.

²⁸ J. Kowalska, *Personel medyczny...*, *Op. cit.*, s. 333.

Wydaje się, że dopiero w 1783 r. ustalony został plan zajęć kursu dla akuszerok. Zajęcia na rocznym kursie odbywały się po półtorej godziny dziennie. Wykłady trwały od marca do lipca. Pozostały czas poświęcano na zajęcia praktyczne. Zakres przekazywanej wiedzy można wywnioskować z treści podręcznika R. Czerwiakowskiego. Przede wszystkim uczennice musiały poznać anatomię narządów rodnych kobiety oraz następujące po sobie etapy ciąży i porodu. Następnie omawiano zagadnienia dotyczące rozpoznania i przebiegu porodów prawidłowych i nieprawidłowych. Celem było właściwe przygotowanie się do przyjęcia narodzin dziecka zarówno przez akuszerkę jak i przyszłą matkę oraz przygotowanie do właściwego postępowania podczas porodu i porożu. W przypadku porodów nieprawidłowych akuszerki musiały przede wszystkim nauczyć się rozpoznawać ich przyczyny. W podręczniku wymieniono m. in. niewłaściwą budowę ciała rodzącej, złe ułożenie dziecka, owinięcie się pępowiny wokół dziecka oraz wady łożyska.²⁹ Przyszłe akuszerki poznawały też narzędzia chirurgiczne, w które Czerwiakowski wyposażył klinikę, jak również w inne pomoce dydaktyczne. W. Szumowski przejrzał „Inwentarz Szkoły Cyrulicznej” z 1785 r., w którym znalazła się lista ponad 300 instrumentów medycznych. Prowadzący kurs dysponował m. in. „machiną skórzaną z dwójgiem dzieci takichże do sztuki położowania oraz szczypcami żelaznymi do sztuki babienia”.³⁰ W 1784 r. H. Kołłątaj tak opisał wrażenia po zwizytowaniu lekcji akuszerii w Krakowie: „Sztuka położnicza w polskim języku dawana przez j. p. Czerwiakowskiego, co rok zaczynając się od pierwszych dni marca, kończy się przed wakacjami. Mały konkurs na tę lekcję nie uczynił obszernej korzyści; wszystko kilka kobiet, kosztem obywatelów utrzymywanych, zasłużyły na otrzymanie patentów w tej sztuce”³¹. Początkowo zajęcia z akuszerii nie cieszyły się wielką popularnością. Ich znaczenie było nawet dyskontowane przez miejskie baby, które same nie chciały się kształcić, ale nie pozwalały również by wyrosła im wykształcona konkurencja. Jednak wspomniane wcześniej zarządzenie władz miasta zrobiło swoje i na kursy zaczęły zgłaszać się kandydatki. Inną barierą do podjęcia nauki akuszerii było to, że na kursy przyjmowano tylko kobiety, które umiały czytać i pisać, a nie były to umiejętności powszechne. Część kursantek kurs odbywało na koszt obywateli, czyli właścicieli wsi i

²⁹ M. Stawiak-Ososińska, *Początki kształcenia...*, *Op. cit.*, s. 49-50.

³⁰ W. Szumowski, *Krakowska Szkoła Lekarska po reformach Kołłątaja*, Kraków 1929, s. 258-259. Zob. też. M. Stawiak-Ososińska, *Początki kształcenia...*, *Op. cit.*, s. 49-50.

³¹ *Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1774-1785*, oprac. Mieczysława Mitera Dobrowolska, Wrocław – Warszawa 1973, s. 380.

miasteczek lub zbiorczo mieszkańców okolic, z których się wywodziły. W świadomości posesorów dbanie o zdrowie swoich poddanych zajmowało niewiele miejsca, dlatego pozbywanie się siły roboczej (kobiety), edukowanej na poziomie elementarnym (czytanie i pisanie) oraz opłacenie jej kilkumiesięcznej nauki i zapewnienie przez ten czas utrzymania w Krakowie, było stratą czasu, siły roboczej i przede wszystkim pieniędzy. Nauczanie w języku polskim również wskazuje na to, że kursy skierowane były do wiejskiej i miejskiej biedoty. W miastach i większych miasteczkach kładziono nacisk na to, by dzieci kupców, rzemieślników itp. władały językiem niemieckim. Wykładanie akuszerii w tym języku byłoby o tyle prostsze, że słownik niemiecki zdążył już sobie przyswoić specyficzne słownictwo medyczne odnoszące się do akuszerii. Natomiast pionierzy, tacy jak R. Czerwiakowski, tworzyli tę terminologię praktycznie od podstaw. W 1787 r. szkołę wraz z katedrą położnictwa i całym szpitalem przeniesiono do szpitala św. Łazarza, mieszczącego się w budynku po dawnym klasztorze Karmelitów Bosych na Wesołej w Krakowie. W latach 1790/91 w szkole uczyło się 10 kobiet, w następnym roku 16.³² W międzyczasie w 1788 r. arcybiskup gnieźnieński Michał Poniatowski przeniósł do szpitala św. Łazarza kobiety z małymi dziećmi i niemowlakami z mieszczącego się w św. Duchu przytułku dla ubogich kobiet. Pozostały w nim kobiety w starszym wieku i niepełnosprawne. Do 1817 r. ich opieką zajmowali się zakonnicy i aptekarz. Następnie przytułek przejęło Towarzystwo Dobroczynności. Nie dysponujemy informacjami ile kobiet z dziećmi zostało przyjętych do św. Łazarza.

M. Stawiak-Ososińska znalazła w aktach akuszerok, które znajdują się w Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie, imiona i nazwiska oraz liczbę absolwentek kursu akuszerii. Autorka słusznie podkreśliła, że źródło nie wskazuje na liczbę uczennic danego roku, ale tylko liczbę oraz imiona i nazwiska kobiet, które pomyślnie zdały egzamin końcowy i otrzymały patent. W 1793 r. było ich 6, w 1798 r. jedna, rok później 4. Nie ma danych dla roku 1800, w latach 1801-1803 każdego roku patent otrzymały 3 kobiety, w roku następnym 5, natomiast w 1805 r. aż 15.³³

Po zajęciu Krakowa przez Austriaków w 1796 r. liczbę łóżek w klinice położniczej zwiększono do 10. Z przyczyn zdrowotnych w latach 1800-1803 r. R. Czerwiakowski odsunął się od swoich obowiązków. W 1803 r. na czele katedry położnictwa stanął dr F. Colland. Wykłady z położnictwa, bez zajęć praktycznych,

³² M. Zieleniewski, *Notatki...*, *Op. cit.*, s. 14-15.

³³ M. Stawiak-Ososińska, *Początki kształcenia...*, *Op. cit.*, s. 47-48.

proceeding in the place of R. Czerwiatowski's also Sebastian Girtler.³⁴ From 1803 r. courses for midwives accepted another form. Theory was lectured for half a year, after which followed two-month practical sessions in the clinic.³⁵ In the course of the next two years the number of births, which took place there, grew from 42 to 102. In the same period through lectures and study with Dr. Collanda passed 30 students and 34 female students. A great pedagogical difficulty for him was the unfamiliarity of the Polish language, because he wanted to educate mainly the peasantry, who were in the worst situation in terms of health, he lectured in Latin, and one of the students simultaneously translated the content of the lecture into Polish. Practical sessions took place in a rotating system. At every birth there were three students, they were a student of medicine, a student of surgery and an apprentice midwife. After observing 6 births they passed on to assisting at the next ones. A female student after thoughtful delivery of 4 births gave up her place to the next one. All procedures took place in the presence of the professor, doctor or qualified midwife. Before leaving Krakow in 1809 r. F. Colland in the following way presented the development of the clinic during his tenure: „Although now I have a proper department for obstetrics, pregnant women and parturient women, a midwife also has her own room and another room for practical lectures, simulated operations on a phantom and on corpses, which also serves for the examination of patients, and on the opposite side there is a room for 6 to 8 mothers, each of whom has to feed two children (previously from three to four). However, this institution does not yet fully answer my wishes and I can never stay here (...), but at least I can be satisfied with this, that I had an influence on the improvement of the internal organization of this [institution – EK], which will remain for the benevolent sisters; meanwhile I must help myself for the future, as far as possible and every impartial critic, who knows the previous and the current state of the school of birth, and also the obstacles, which I had to overcome, must acknowledge, that I accomplished a miracle.”³⁶ During the tenure of F. Collanda there were several conflicts with the nuns

³⁴ M. Zieleniewski, *Notatki...*, *Op. cit.*, s. 28.

³⁵ M. Zieleniewski, *Notatki...*, *Op. cit.*, s. 18-19.

³⁶ „Obwohl ich Nun eine ordentliche Abtheilung für Kindbetterinnen, Schwangere, und Gebärende habe, die Hebamme auch deselbst ihr eigenes Zimmer hat und ein anderes zu den praktischen Vorlesungen, Operationen am Phantom und Cadaver, wie auch zu dem Untersuchen bestimmt ist, und auf der entgegengesetzten Seite der praktischen Schule sich der Saal für sechs bis acht Ammen, deren jede zwei Kinder zu sängen hat, wo sie vorher drei bis viere hatten, befindet; so entspricht doch diese praktische Anstalt noch nicht ganz meinem Wunsche und kann nie (wie ich schon in dem 2. Abschnitte bemerkt habe) ich da verbleiben, am allerwenigsten aber den barmherzigen Schwestern einiger Einfluss in die innere Verfassung derselben gelassen werden, indessen muss ich mich nach Thunlichkeit behelfen, und jeder unbefangene Beurtheiler, der den vorigen Zustand der praktischen Geburtsschule kannte, und

miłosierdzia, które jeszcze w 1780 r. nawiązały współpracę z ówczesnym dziekanem A. Badurskim.³⁷ Przekazały one swoje usługi i niewielki majątek na rzecz szpitala, w zamian za co przejęły codzienną opiekę nad pacjentkami. Przełożona zakonu została administratorką szpitala. W praktyce to ona decydowała o liczbie przyjmowanych pacjentek oraz podejmowała decyzje, co do wyboru osoby, która miała otrzymać etat akuszerki pracującej na stałe w szpitalu. Na początku urzędowania F. Collanda przełożona pozwalała tylko na 20-30 porodów, profesor wywalczył sobie jednak prawo do decydowania o liczbie przyjmowanych do szpitala kobiet. Tym samym doprowadził do zwiększenia liczby kobiet, którym udzielano pomocy oraz umożliwił rozwijanie umiejętności praktycznych przyszłym akuszerkom i akuszerom. Kolejny konflikt pojawił się, kiedy dr Colland dowiedział się, że przełożona wraz z zatrudnioną przez siebie akuszerką przyjmują za jego plecami rodzące kobiety i pobierają za to opłatę. Uzyskał od rządu zakaz tej praktyki, a żeby mieć kontrolę nad liczbą odbywających się porodów nałożył obowiązek na wszystkie przyjmowane kobiety przekazywania na jego ręce swoich imion i nazwisk w zamkniętych kopertach, które po wszystkich były im oddawane. F. Colland przejmując klinikę położniczą zastał ją w opłakanym stanie. Uzyskał jednak dla niej więcej pomieszczeń, sprzęt medyczny i otrzymał możliwość przyjmowania większej liczby rodzących. Po jego wyjeździe w 1809 r. klinika przechodziła z rąk do rąk i coraz bardziej podupadała.

Wilno

Twórcą kursów dla akuszerek na Wydziale Lekarskim w Szkole Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego w Wilnie był sprowadzony przez biskupa I. Massalskiego w 1768 r., jako jego lekarz przyboczny, Mikołaj Regnier. Dzięki funduszowi przekazanemu mu przez biskupa, odbył dodatkowe studia w Paryżu i uzyskał tam świadectwo zdatności do wykładania chirurgii i położnictwa. Po powrocie na Litwę w 1775 r., na prośbę jego protektora, KEN mianowała go profesorem anatomii i chirurgii na Akademii Wileńskiej. Rok później KEN przekazała mu fundusze na wyjazd do Paryża i zakup niezbędnych narzędzi chirurgicznych. W 1780 r. rozpoczął prowadzenie zajęć w szkole akuszerii założonej przy szpitalu św. Rocha, w którym znajdowało się 10 łóżek dla położnic. Regnier nie znał łaciny, jego naturalnym

den dermaligen kennt, auch die Hindernisse, die ich zu überwinden hatte, wiss, mus mir eingestehen, dass ich Wunder gewirkt habe.” Cytat za: M. Zieleniewski, *Ibidem*, s. 28. Za tłumaczenie dziękuję Ewie Kokoszyckiej.

³⁷ F. Leśniak, *Profesor...*, *Op. cit.*, s. 220-221.

językiem był język francuski, ale szybko nauczył się polskiego i w tym języku wykładał położnictwo. W nadmiarze prac mógł liczyć na pomoc żony, wykwalifikowanej akuszerki.³⁸ Po śmierci Regniera w 1800 r. zajęcia w szkole akuszerek prowadził jego asystent i pomocnik Andrzej Matuszewicz, który kształcił się początkowo w Królewskiej Szkole Lekarskiej w Grodnie. Po jej upadku w 1781 r. przeniósł się do Wilna, gdzie w 1785 r. ukończył z wyróżnieniem studia lekarskie. W 1797 r. otrzymał tytuł doktora medycyny i chirurgii. Po przekształceniu w 1803 r. Szkoły Głównej Wileńskiej w Cesarski Uniwersytet Wileński kontynuował wykładanie położnictwa, przy czym do programu wprowadził więcej zajęć praktycznych.³⁹

Położnictwo w Wilnie wykładane było zarówno dla mężczyzn jak i kobiet. Wynika to jasno z fragmentów programu wykładów M. Regniera.⁴⁰ Program na rok akademicki 1781/2 był znacznie okrojony względem tego, którym dysponujemy na rok akademicki 1788/9. W roku akademickim 1781/2 Regnier zakładał przekazanie wiedzy o czynnościach, jakie wykonywać mają podczas porodu zarówno osoby odbierające go, jak i osoby pomagające im w tej czynności. Opisał różne rodzaje porodów związane z ułożeniem dziecka, wspominając przy tym, o formach pomocy, jakie można nieść rodzącej w każdym z omawianych przypadków. Jednocześnie ostrzegał o komplikacjach wynikających z popełnionych błędów. Omówił też najczęstsze sytuacje, z jakimi można się było spotkać przed, w trakcie i po porodzie.⁴¹ Była to wiedza wyłącznie teoretyczna i dopiero w programie na lata 1788/9 Regnier uznał, że po jej opanowaniu „pokaże i nauczy młodych chirurgów czynić operacje potrzebne do ratowania matki i dziecka”⁴². Ze względu na tematykę nie tylko *stricte* około porodową oraz udział w zajęciach przyszłych lekarzy i chirurgów można uznać program Regniera za wstęp do ginekologii. W ramach tego programu słuchacze dowiadywali się o cyklu miesięcznym, zapłodnieniu, oznakach ciąży, etapach porodu, ustawieniach płodu, usuwaniu łożyska. Następny etap nauki obejmował zabiegi chirurgiczne wykonywane w celu ratowania matki i dziecka, w przypadku złego ułożenia płodu. Ten etap zajęć kończyły informacje „o położach, które nie mogą się skończyć, chyba za pomocą instrumentów”.⁴³ W kolejnych latach wraz z rosnącą wiedzą medyczną kurs położnictwa był wzbogacany m. in. o zagadnienia dotyczące cyrkulacji krwi między

³⁸ I. Szybiak, *Regnier (Renje) Mikołaj*, PSB, t. 30, Wrocław 1987, s. 738-739.

³⁹ J. Strojnowski, *Matuszewicz (Matuszewicz) Andrzej*, PSB, t. 20, Wrocław 1975, s. 212-213.

⁴⁰ M. Stawiak-Ososińska, *Kształcenie akuszerek...*, *Op. cit.*, s. 329.

⁴¹ M. Zieleniewski, *Notatki...*, *Op. cit.*, s. 17.

⁴² W. Z. Brauer, *Piśmiennictwo...*, *Op. cit.*, s. 17.

⁴³ *Ibidem*, s. 17.

płodem a matką, o błonach macicy, funkcjach pępowiny i łożyska oraz ich budowie. Wykładowca „zakończy kurs każąc uczniom swoim czynić różne obroty, na szkielecie naturalnym, reprezentującym matkę z płodem doszłym do terminu i kończyć połogi we wszystkich pozycjach, w których się dziecko ukazywać może”.⁴⁴ Kurs sztuki położniczej odbywał się na wileńskim Wydziale Lekarskim przez trzy ostatnie miesiące roku akademickiego, czyli od kwietnia do czerwca po jednym wykładzie w tygodniu. W soboty organizowano dla studentów dodatkowe godzinne zajęcia, służące utrwaleniu wiedzy nabytej podczas kursów.⁴⁵ Pierwsze uczennice pojawiły się na kursie położnictwa w roku akademickim 1784/1785. Było ich wówczas 6, w 1796 – 5, w 1797 r. – 9, a w 1803 – 16.⁴⁶

Z sylabusu zajęć na lata akademickie 1800/1801 i 1801/1802,⁴⁷ czyli prowadzonych już przez A. Matuszewicza wynika, że kurs akuszerii trwał 2 lata i był prowadzony w tym samym trybie, co za Regniera. W pierwszym roku kursu podczas 12 wykładów uczennice otrzymywały wiadomości dotyczące budowy żeńskich narządów wewnętrznych, teorię poczęcia i przebiegu ciąży oraz porodu. Ponadto, tak jak w przypadku kursu krakowskiego, uczyły się rozpoznawania prostych i skomplikowanych porodów. Drugi rok kursu rozpoczynał się powtórzeniem teorii wyłożonej w roku poprzednim. Następnie omawiane były wady anatomii kobiecej, które mogły utrudnić poród (np.: wady miednicy i macicy) oraz wady dzieci (np.: za duże głowy i zrośnięte bliźniaki). Na koniec demonstrowane były chwytaki akuszeryjne na fantomie oraz sposoby użycia narzędzi medycznych (różnego rodzaju kleszczy). Ten kurs trwał 30 godzin.⁴⁸

Jak na 42 godziny wykładów była to bardzo duża dawka wiedzy. Regnier, żeby pomóc ją utrwaląć, jak również popularyzować na prowincji napisał podręcznik dla akuszerki, który składał się ze zwięzłych i treściwych pytań i odpowiedzi napisanych bardzo prostym językiem. Biorąc pod uwagę, że uczennice niekoniecznie potrafiły czytać i pisać asystent powtarzał z nimi materiał, aż nauczyły się go na pamięć. Regnier liczył, że uda mu się wydać podręcznik na koszt KEN, ale do tego nigdy nie doszło i do

⁴⁴ W. Z. Brauer, *Piśmiennictwo...*, *Op. cit.*, s. 18.

⁴⁵ *Ibidem*, s. 18.

⁴⁶ M. Stawiak-Ososińska, *Kształcenie akuszerki w Wilnie...*, *Op. cit.*, s. 335.

⁴⁷ *Prospectus lectionem publicarum In Alma Iniversitate et Akademia Vilnensi ad instaurationem studiorum. Ex Anno 1800/1801; 1801/1802. Cum permissa Censurae Vilnae In Typographia Universitatis, folio Za*: M. Stawiak-Ososińska, *Kształcenie akuszerki w Wilnie...*, *Op. cit.*, s. 331.

⁴⁸ J. Bieliński, *Stan nauk lekarskich za czasów Akademii Medyko-Chirurgicznej Wileńskiej biograficznie przedstawiony. Przyczynek do historii medycyny w Polsce*, Warszawa 1888, s. 334-335. Por. M. Stawiak-Ososińska, *Kształcenie akuszerki w Wilnie...*, *Op. cit.*, s. 331-332.

dziś jego rękopis znajduje się w Litewskim Państwowym Archiwum Historycznym.⁴⁹ Jego treść jest bezcennym źródłem informacji o zakresie kształcenia akuszerów i akuszerów w Wilnie.

Kurs akuszerii kończył się egzaminem zdawanym przed komisją, której przewodniczył dziekan wydziału medycznego. Należało do niej również dwóch innych lekarzy, w tym profesor położnictwa. Po pomyślnym zdaniu egzaminu akuszerka musiała złożyć przysięgę, w której zobowiązywała się przestrzegać 25 zasad dobrej i uczciwej usługi położniczej. Zasady te obejmowały m. in. troskę o bezpieczeństwo położnic i dzieci, dyskrecję, życie w zgodzie ze środowiskiem osób zajmujących się medycyną. Przysięga kończyła się przyklęgnięciem i położeniem trzech palców na Ewangelii ze słowami: „Ja NN przed Bogiem Wszechmogącym przysięgam i przyrzekam, iż to wszystko co w tych przyrzeczeniach Fakultetowi Medycznemu Uniwersytetu Wileńskiego przyrzekłam wedle Wiary i sumienia najwierniej i najdokładniej dotrzymam i wypełnię. Tak mi Boże dopomóż i ta święta Jego Ewangelia”.⁵⁰

Poznań i Warszawa

Po trzecim zaborze Warszawa stała się częścią pruskiej prowincji Prus Południowych. W 1793 r. dr August Wolf tak pisał w raporcie do Berlina o sytuacji kobiet ciężarnych i wiedzy z zakresu położnictwa na ziemiach polskich: „Jak długo kraj ten pozostawał pod zarządem Rzeczypospolitej, brakowało dobrych urzędów i zakładów; tym samym nie było odpowiednich „Bademütter” i dalej „że przy tak niedołącznej i nieumiejętnej pomocy, tyle jeszcze ludzi na świat przychodzi, że nawet istoty z małego świata na większy się nie obawiają, będąc przy tym przejściu kierowane przez pijane furje”.⁵¹ Władze pruskie podjęły decyzję o założeniu szkół dla akuszerów m.in. w Bydgoszczy, Kaliszu, Łomży, Piotrkowie, Poznaniu i Płocku. Wybór miast nie był oczywiście przypadkowy. Funkcjonowały w nich szpitale i znajdowali się tam lekarze, których można było zobowiązać do zorganizowania kursów dla akuszerów. W reskrypcie z 1795 r. dla każdego z miast wyznaczono środki w wysokości 1000 talarów na założenie szkoły. Opór władz miejskich był tak duży, że szkoły akuszerów udało się zorganizować tylko w Poznaniu, Kaliszu i Warszawie. Nie pomogło nawet podniesienie

⁴⁹ M. Stawiak-Ososińska, *Kształcenie akuszerów w Wilnie...*, *Op. cit.*, s. 336.

⁵⁰ Za: M. Stawiak-Ososińska, *Kształcenie akuszerów w Wilnie...*, *Op. cit.*, s. 335.

⁵¹ W. Tyrchowski, *Instytut Położniczy w Warszawie od roku 1802-1884*, „Pamiętnik Towarzystwa Lekarskiego Warszawskiego”, Warszawa 1897, t. 93, z. 1, s. 127-128.

budżetu w 1799 r. do 1500 talarów.⁵² Z uwag z raportów pruskich o stanie akuszerii na ziemiach polskich wynotowanych przez W. Tyrchowskiego wynikało, że korzystano tam przede wszystkim z akuszerek, które skończyły kursy na Akademii Krakowskiej. W drugiej kolejności znalazły się akuszerki sprowadzane z zagranicy o nieznanym kwalifikacjach, uczennice akuszerek oraz kobiety podające się za akuszerki. Ten sam autor przeszedł postępy w zakładaniu wspomnianej wyżej sieci szkół. Najlepiej udało się to w Poznaniu. Przede wszystkim nie trzeba było szukać kandydatów na nauczycieli, którzy oprócz znajomości zagadnień położniczych musieli znać również języki polski i niemiecki. Kamara poznańska wysłała rządowi w Berlinie informacje o zapotrzebowaniu oraz projekt szkół. Napisano w nim, że pod ich kuratelą znajduje się około 130 miast i ponad 2000 wsi. Z tego wyliczono, że do zapewnienia bezpieczeństwa rodzących potrzeba około 1200-1300 wykwalifikowanych akuszerek. Szkoła miała rocznie kształcić 100 kobiet, a w bezpłatnej klinice, którą planowano utworzyć, miało być 12 łóżek przeznaczonych dla rodzących. Szacowano, że do zrealizowania tego przedsięwzięcia powinien wystarczyć budżet w wysokości 5000 talarów. Kwota znacznie przekraczała możliwości państwowej pomocy, dlatego postanowiono zorganizować szkołę z mniejszym rozmachem. Na nauczyciela powołano dr. Litza, który zanim przystąpił do szkolenia przetłumaczył dla swoich uczennic podręcznik i oddał go do dystrybucji władz z zastrzeżeniem, żeby we wszystkich planowanych szkołach uczennice korzystały właśnie z niego. Szkolenia zaczęły się w 1799 r. i od początku pojawił się problem zarówno z rekrutacją, jak i rekrutowanymi kobietami. Część z nich przychodziła na kurs, ponieważ udział w nim gwarantował im kilkumiesięczne utrzymanie. Władze zareagowały na to odbierając ten przywilej uczennicom pochodzącym z Poznania. Kolejnym problemem była niechęć kobiet spoza miasta do podjęcia kursu, ponieważ zarobki na prowincji nawet wykwalifikowanej akuszerki nie stanowiły gwarancji polepszenia ich bytu. Wolały więc zostać u siebie i zająć się pracą w gospodarstwach, gdzie nigdy jej nie brakowało, niż korzystać nawet z darmowego utrzymania w mieście. Władze próbowały organizować więc kursy w takim okresie roku, kiedy obowiązki związane z pracą w gospodarstwach były najlżejsze i był czas na wyjazd na kurs. Nie wiadomo, ile kobiet zostało przeszkolonych i jakiej jakości była wiedza, z którą wyszły z tych kursów. Nie ulega jedynie wątpliwości, że

⁵² W. Tyrchowski, *Op. cit.*, s. 11-14; M. Stawiak-Ososińska, *Szkoła akuszerek w Warszawie w latach 1802-1831*, [w:] *Dzieje kształtowania się polskich instytucji oświatowych*, pod red. Edwarda E. Mierzwę, Piotrków Trybunalski 2002, s. 93-94.

wykwalfikowane akuszerki musiały pojawić się na „rynku pracy”, ponieważ w 1805 r. władze ustanowiły stanowisko akuszerki obwodowych z pensją 25 talarów rocznie. Oznacza to, że w pruskiej hierarchii urzędniczej znalazło się miejsce dla kobiet dobrze wykształconych zawodowo. Sprawa szkół w Kaliszu i Piotrkowie była bardziej skomplikowana z powodu niedostateczności przeznaczonych na nie środków, braku chętnych do wykładania położnictwa i siedziby. Poważne plany miał Piotrków. Szukano siedziby i kandydata na nauczyciela, ułożono plan półrocznego bezpłatnego kursu dla 12 uczennic, ale nie ma informacji, czy został on wprowadzony w życie. Podobnie wyglądała sytuacja w Kaliszu, przy czym tam pojawiły się dwa nazwiska lekarzy dr. Bednarczyka i dr. Domkowicza, którzy zostali wyłonieni przez władze do wykładania akuszerii. Nie wiadomo, czy pierwszy z nich w ogóle podjął się realizacji swoich obowiązków, natomiast dr Domkowicz wykładał bezpłatnie teorię położnictwa swoim uczennicom, a zajęcia praktyczne odbywały z nim podczas prywatnej praktyki lekarskiej. Wiadomo, że jego wysiłek został doceniony i władze wypłaciły mu za tę pracę jakąś gratyfikację.⁵³

Historię organizacji kursów położnictwa dla kobiet w Warszawie można podzielić w omawianym okresie na dwie części – pruską i uniwersytecką. Chodź pruska diagnoza dotycząca stanu polskiego położnictwa została sformułowana w pierwszej połowie lat 90. XVIII w. to konkretne działania w kierunku założenia szkoły akuszerki rozpoczęły się dopiero w 1801 r. Pierwszego grudnia tego roku władze zawarły umowę ze Szpitalem Dzieciątka Jezus na wynajem drugiego i trzeciego piętra budynku przy ul. Marszałkowskiej nr 1397. Na wiosnę przeprowadzono tam remont i w sierpniu 1802 r. Instytut Akuszerijny był gotowy na przyjęcie pierwszych uczennic i ciężarnych. Kadra Instytutu składała się z dyrektora, akuszerza i akuszerki. Pierwszym dyrektorem został dr Józef Czekierski⁵⁴, a akuszerem Christian Fryderyk Taute. Po jego śmierci w 1803 r. zastąpił go Franciszek Brandt.⁵⁵ Ustawa z dnia 15 maja 1802 r. dla szkoły akuszerki i Instytutu Położniczego była wzorowana na przepisach, na podstawie których

⁵³ W. Tyrchowski, *Instytut...*, *Op. cit.*, s. 127-131.

⁵⁴ Józef Czekierski (1777-1827), wykładowca warszawskiej szkoły położniczej w latach 1801-1817 oraz położnictwa i chirurgii na Uniwersytecie Warszawskim. Autor czterotomowego podręcznika chirurgii (1817-1818). Znany i ceniony lekarz współpracował ze szpitalem św. Rocha, ss. Miłosierdzia, prowadził również wykłady dotyczące chorób wenerycznych. L. Zembrzusi, *Czekierski Józef*, PSB, t. 4, Kraków 1938, s. 323-324.

⁵⁵ Brandt Franciszek Antoni (1777-1832), doktor medycyny i chirurgii, studiował w Szkole Chirurgicznej w Warszawie dr. Fryderyka Spaetha. Naukę kontynuował w Berlinie i Halli. Członek Rady Lekarskiej i Towarzystwa Przyjaciół Nauk. L. Zembrzusi, *Brandt Franciszek Antoni*, PSB, t. 2, Kraków 1936, s. 387-388.

funkcjonowała podobna instytucja w Magdeburgu. Budżet Instytutu wynosił 2000 talarów. Dyrektor był pierwszym nauczycielem, który odpowiadał za poziom wykładów i miesięcznie sprawozdawał się z funkcjonowania szkoły i zakładu do *Collegium Medicum*. Raporty roczne przysyłał również do rządu w Berlinie. Jego pomocnikiem i zastępcą był akuszer, który odpowiadał również za bezpieczeństwo osób i sprzętu znajdujących się w Instytucie. Oprócz nich do pomocy zatrudniona została wykwalifikowana akuszerka, która opiekowała się ciężarnymi i noworodkami, jak również całą dobę miała być do dyspozycji zakładu. Lista kandydatek przedstawiana była dyrektorowi Instytutu przez Kamerę Warszawską.

Zajęcia odbywały się w ramach dwóch czteromiesięcznych kursów od 1 stycznia do 30 kwietnia i od 1 sierpnia do 31 listopada, ale od 1803 r. drugi kurs przesunięto na 1 września – 31 grudnia. Cztery letnie miesiące pozostawiono wolne ze względu na roboty polowe. Organizatorom szkoły bardzo zależało na tym, żeby w kursach wzięło udział jak najwięcej kobiet z prowincji. Dla położnic przeznaczono 5-8 łóżek.⁵⁶ W jednym kursie mogło jednocześnie uczestniczyć 10 uczennic. Warunki, które musiały spełniać nie były zbyt wygórowane. Musiały się dobrze prowadzić, być zdrowe i mieć nie więcej, niż 40 lat. Środowisko warszawskich niewykwalifikowanych akuszerok nie było zadowolone z powstania Instytutu, ponieważ w jego uczennicach dostrzegały wyrastającą konkurencję. Wykształcone akuszerki z pewnością stanowiły zagrożenie dla skutecznego pozyskiwania klientów, rozpowszechniano więc niepochlebne opinie o Instytucie.⁵⁷ Z tego powodu policja w początkowym okresie funkcjonowania Instytutu musiała dowozić tam ciężarne, same bowiem bały się do niego zgłosić. Pierwszy kurs rozpoczął się 1 sierpnia 1802 r. W praktyce nie trzymano się ściśle regulaminu. Liczebność uczennic na kursach zależała od tego, ile z nich się zgłosiło lub ile udało się do Instytutu doprowadzić. Ponieważ kobiety nie zgłaszały się same, były wyznaczane przez landratów w powiatach i wysyłane na kurs siłą i pod strażą. Te spoza Warszawy otrzymywały mieszkanie i wyżywienie. Warszawianki nie zostały objęte tymi udogodnieniami. Wkroczenie do Warszawy wojsk Napoleona, pod koniec listopada 1806 r., przerwało działalność Instytutu. Według danych, które podaję za W.

⁵⁶ Nie wiemy ile dokładnie, jak słusznie zwróciła uwagę M. Stawiak-Ososińska, J. Mile i W. Tyrchowki wspomnieli o 5 łóżkach, natomiast J. Bieliński o 8. J. Bieliński, *Królewski Uniwersytet Warszawski (1816-1831)*, t. 1, Warszawa 1907, s. 698; J. Mile, *Wiadomości o Instytucie Położniczym w Królewskim Uniwersytecie w Warszawie*, [w:] *Posiedzenie publiczne Królewskiego Warszawskiego Uniwersytetu na pamiątkę założenia jego przy rozpoczęciu nowego kursu nauki odbyte 15 września 1824*, Warszawa 1824, s. 54; W. Tyrchowski, *Instytut...*, *Op. cit.*, s. 22. Za: M. Stawiak-Ososińska, *Szkoła akuszerok w Warszawie...*, *Op. cit.*, s. 95.

⁵⁷ J. Mile, *Wiadomości...*, *Op. cit.*, s. 54.

Tyrchowskim od sierpnia 1802 do grudnia 1806 r. w Instytucie uczyło się 112 kobiet, najwięcej uczennic zgłosiło się na kurs w styczniu 1805 r., bo aż 20, najmniej w grudniu 1802 r. - tylko 2. W tym samym okresie odebrano tam 158 porodów, wszystkie ciężarne przeżyły porody. Pięć porodów zakwalifikowano jako przypadki trudne, przy 4 należało przeprowadzić obrót płodu w macicy, w jednym przypadku użyć kleszczy. Niestety 13 niemowląt zmarło.⁵⁸ Tym niemniej dla młodego, dopiero powstającego od podstaw Instytutu były to statystyki bardzo obiecujące.

J. Czekierski i F. Brandt ewakuowali cały inwentarz Instytutu ze Szpitala Dzieciątka Jezus, w którym zakwaterowano francuskie wojsko, do domu tego pierwszego na Nowym Mieście.⁵⁹ Z powodu braku dostatecznych funduszy i odpowiedniego miejsca, Instytut Akuszerijny wznowił działalność dopiero 1 grudnia 1809 r. Jego regulamin był oparty o ten, na podstawie którego funkcjonował w czasach pruskich, z niewielkimi tylko zmianami. Budżet na jego utrzymanie ustanowiono na 18 000 złp. Dla ciężarnych przewidziano 8 łóżek. W kursie jednorazowo miało brać udział 12 uczennic na koszt rządu i 10 opłacających sobie naukę. Tak jak poprzednio odbywały się dwa czteromiesięczne kursy rocznie. *Novum* był udział w zajęciach studentów z nowo otwartej Szkoły Lekarskiej. Szkołę umieszczono na Nowym Mieście nr 315. Poszukiwanie nowego lokalu było głównym powodem długiej przerwy w działaniu szkoły. J. Czekierski i F. Brandt nie chcieli wracać do Szpitala Dzieciątka Jezus, co władze od początku im proponowały. Przyczyn ich oporu było kilka. Budynek był wilgotny i przebywanie w nim nie sprzyjało ani ciężarnym, ani rekonwalescentkom po porodzie, a tym bardziej niemowlakom. Szpital mieścił się daleko od centrum miasta, co utrudniało lub nawet uniemożliwiała ciężarnym dostanie się do niego na czas. Trzeba też zwrócić uwagę na fakt, że miasto przepelnione było francuskimi żołnierzami, których wkroczenie i pierwsze dni obecności bardzo cieszyły warszawiaków, ale wkrótce Francuzi zaczęli czuć się swobodnie. Wszelkiego rodzaju chuligaństwo i gwałty były na porządku dziennym. Długa podróż na ul. Marszałkowską byłaby więc bardzo niebezpieczna nie tylko dla ciężarnych, ale i uczennic. Obaj lekarze zajmowali się prowadzeniem zajęć, z tym, że do obowiązków F. Brandta należały również wszelkie sprawy związane z finansowaniem działalności Instytutu. Nie był to łatwy orzech do zgryzienia, ponieważ opłaty były stałe, a pieniądze, choć przesyłane

⁵⁸ W. Tyrchowski, *Instytut...*, *Op. cit.*, s. 141-142.

⁵⁹ Fr. Giedroyc wspominał, że odnowiony w 1809 r. Instytut Położniczy mieścił się przy ul. Nowy Świat nr 315 za: Fr. Giedroyc, *Rada Lekarska Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego (1809-1867)*, Warszawa 1913 s. 253.

przez rząd we właściwych kwotach, wypłacane były bardzo nieregularnie. Władze Księstwa Warszawskiego dążyły do stanu, w którym w każdym powiecie departamentu miała znajdować się wykwalifikowana akuszerka. I znów pojawił się ten sam problem, co za czasów pruskich, bo kobiety nie chciały brać udziału w kursie. I tym razem prefekci byli zmuszeni do zastosowania przymusu. Wybraną kobietę ze swojego powiatu odsyłali pod przymusem na kurs.⁶⁰ Z protokołu egzaminu, który odbył się 13 kwietnia 1818 r. (więc już w czasach Królestwa Polskiego), do którego przystąpiło 9 kobiet wynika, że odpytywano je z następującego zakresu wiedzy: anatomii narządów rodnych, mechanizmu zapłodnienia, rozpoznawania ciąży i jej etapów, ratowania noworodków, usuwania łożyska, zachowania w razie powikłań (np. krwawienia), obrotów. Część praktyczną stanowiły obroty wykonywane na drewnianym fantomie.⁶¹ Był to ostatni egzamin, który odbył się w ramach Instytutu, nie wchłoniętego jeszcze przez nowopowstały Uniwersytet Warszawski i prowadzonego przez zasłużonych dla polskiego położnictwa J. Czekierskiego i F. Brandta. W latach 1812-1817 do szkoły przyjęto 120 kobiet⁶², przy czym nie dysponujemy niestety danymi za rok 1816.⁶³ W dodatku do „*Gazety Warszawskiej*” z dnia 25 kwietnia 1818 r. znalazły się podziękowania dla obu doktorów za ich dotychczasową działalność oraz informacja, że Instytut Akuszeryjny ukończyły z patentem 62 kobiety.⁶⁴ Można z tego wnioskować, że ponad połowa uczennic przyjmowanych na kurs w podanym okresie kończyła go z uprawnieniami do podjęcia samodzielnej praktyki. Z informacji zawartych w tej krótkiej notatce prasowej wynika też, że absolwentki miały przed sobą dwie główne drogi dalszej kariery. Mogły otrzymać etat powiatowych akuszek miejskich lub wiejskich, albo prowadzić prywatną praktykę. Do Instytutu Akuszek, jako niezależnego zakładu w latach 1809-1818 przyjęto 565 kobiet ciężarnych i odebrano 543 porody naturalne, 17 z wykonaniem obrotu i 5 za pomocą kleszczy, 12 porodów było bliźniaczych. Podczas porodu lub w wyniku powikłań zmarło 7 kobiet i 50 niemowląt. Z patentem Instytut opuściło 217 uczennic.⁶⁵

W połowie 1818 r. Instytut Akuszeryjny przekształcono w klinikę położniczą i włączono do Wydziału Lekarskiego Uniwersytetu Warszawskiego. Tym samym

⁶⁰ W. Tyrchowski, *Instytut...*, *Op. cit.*, s. 147.

⁶¹ *Ibidem*, s. 150.

⁶² 1812 r. – 36, 1813 r. – 17, 1814 r. – 15, 1815 r. 17, 1816 r. brak danych, 1817 r. – 35.

⁶³ W. Tyrchowski, *Instytut...*, *Op. cit.*, s. 149.

⁶⁴ „*Gazeta Warszawska*” nr 33 z dodatkiem z dnia 25 kwietnia 1818 r., s. 25. Konkretnie była to liczba akuszek z patentem po 4 kursach, które odbyły się we wrześniu 1816 r., styczniu i wrześniu 1817 r. oraz styczniu 1818 r.

⁶⁵ W. Tyrchowski, *Instytut...*, *Op. cit.*, s. 159.

placówka uzależniona została od Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (KRWROP), a nie jak dotąd, od czasu powstania Królestwa Polskiego, Komisji Rządowej Spraw Wewnętrznych i Policji. Informacja o rekrutacji do szkoły akuszerki funkcjonującej przy klinice położniczej, zamieszczona została w prasie. Z podpisanego w imieniu S. K Potockiego przez S. Staszica obwieszczeniu KRWROP wynika, że szkoła z Nowego Miasta przeniesiona została na ulicę Jezuicką 72, gdzie mieściły się wszystkie kliniki Wydziału Lekarskiego UW. Naukę planowano rozpocząć 20 października 1818 r. Nauka miała trwać cały rok, w ciągu którego uczennice odbywały dwa kursy, z czego każdy kończył się egzaminem. Wymagania wobec kandydatek były następujące: wiek od 20-40 lat, mężatki lub wdowy, umiejętność czytania i pisania, opinia o dobrym prowadzeniu się oraz nienadużywanie alkoholu. Inne wymagania postawiono kobietom, które już zajmowały się akuszerią, ale nie miały żadnych szkoleń. Nie wymagano od nich umiejętności czytania i pisania, a kurs dla nich skrócony został do pół roku. Nauka akuszerii prowadzona była nieodpłatnie dla kobiet, które udowodniły swoje ubóstwo przedstawiając oświadczenie od swojego proboszcza i komisarza obwodu, z którego pochodziły. Warszawiankom takie zaświadczenie wystawiał komisarz policji warszawskiej. Z powodu wciąż niedostatecznej ilości akuszerki na wsiach i małych miasteczkach, to one miały pierwszeństwo w dostępie do nauki. Kobiety, które z pozytywnym rezultatem zakończyły szkolenie miały obowiązek niesienia pomocy akuszerki przez kolejne trzy lata. Te, które były zainteresowane etatem akuszerki powiatowych miały obowiązek odbyć dodatkowy roczny kurs praktyczny w klinice.⁶⁶ W 1826 r. wprowadzono granicę 30 lat dla kandydatek na akuszerki. Musiały się charakteryzować czystością, szczególnie chodziło o dbanie o dłonie, inteligencją i siłą (zaznaczono, że nie mogły być otyłe), zabroniono im spożywania alkoholu. Cechy którymi musiały się charakteryzować to skromność, wyrozumiałość, cierpliwość, rozwaga, ostrożność, religijność, uprzejmość i dyskrecja.⁶⁷

Tak jak poprzednio ustanowiono stanowiska dyrektora i pierwszego nauczyciela w jednej osobie oraz akuszerki i akuszerki. Dyrektorem został dr Wilhelm Wahlberg, akuszerem dr Jan Mile, a akuszerką Anna Adelt, absolwentka Instytutu Akuszerki w 1803 r. Podział obowiązków był następujący, dyrektor - odpowiedzialny był za funkcjonowanie całej kliniki wraz ze szkołą akuszerii i sprawozdawanie się dziekanowi.

⁶⁶ „Gazeta Warszawska” nr 83 z dnia 17 października 1818 r., s. 9. To samo ogłoszenie pojawiło się również w nr 84 z dnia 20 października 1818 r., s. 10-11.

⁶⁷ M. Mianowski, *Nauka sztuki położniczej dla niewiast*, Wilno 1818, wydanie drugie poprawione w 1825 r., s. 2-3.

Prowadził również zajęcia ze studentami uniwersytetu. Drugi nauczyciel prowadził zajęcia z kobietami i był zobowiązany do zamieszkania na terenie kliniki, do czego z powodu braków lokalowych nigdy nie doszło. Akuszerka zajmowała się oddziałem położniczym, ciężarnymi, rodzącymi, kobietami w połogu i niemowlakami. Pomocą w tych obowiązkach służyły jej uczennice. Podręcznikiem obowiązującym w szkole akuszerii była „*Nauka sztuki położniczej dla niewiast*” autorstwa wileńskiego lekarza i położnika Mikołaja Mianowskiego. Kurs obejmował 4 godziny teorii tygodniowo i 1 godzinę praktyki. Te ćwiczenia odbywały się zarówno na fantomach, na żywych jak i zmarłych kobietach. Do zakresu teorii należały budowa i funkcje narządów rozrodczych, zmiany w organizmie podczas ciąży i jej etapy, rozpoznawanie trudnych i naturalnych porodów, usuwanie łożyska, opieka nad ciężarną i niemowlęciem, obroty dziecka w łonie matki, postępowanie w przypadku nagłych krwotoków lub konwulsji oraz przepisy z zakresu odpowiedzialności cywilnej i karnej akuszerki. W sprawach sądowych akuszerki były powoływane jako biegłe w następujących sprawach: czy kobieta była w ciąży, jak dawno temu rodziła i czy ciąża była donoszona. W przypadku śmierci matki podczas porodu, ale z dzieckiem jeszcze nienarodzonym akuszerka pod odpowiedzialnością karną miała obowiązek wezwać lekarza, który wydobywał ze zmarłej dziecko bez względu na to, czy dawało ono oznaki życia, czy nie.⁶⁸ Na oddziale położniczym znajdowało się 12 łóżek, przy czym budżet obejmował tylko 8. Cieszył się on tak dużą popularnością, że przez cały okres jego istnienia przebywało tam zawsze za dużo ciężarnych, dlatego na jego utrzymanie trzeba było przepisywać środki przeznaczone na funkcjonowanie dwóch innych klinik Wydziału Lekarskiego, chirurgicznej i lekarskiej. Wynika z tego, że kandydatki do zawodu akuszerki miały tu okazję odbyć teoretyczne szkolenie pod okiem wykwalifikowanych i cenionych specjalistów, jak również nabyć niezbędnej w tym zawodzie praktyki. Po śmierci W. Wahlberga w 1823 r. doszło w klinice do zmian kadrowych. Jego miejsce zajął Ignacy Fijałkowski⁶⁹, Jan Mile⁷⁰ opuścił klinikę i zajął się wykładaniem fizjologii. W wyniku

⁶⁸ M. Mianowski, *Nauka...*, *Op. cit.*, s. 454-456.

⁶⁹ Fijałkowski Ignacy (1783-1855), w 1809 r. uzyskał tytuł doktora medycyny i chirurgii na Uniwersytecie Wiedeńskim. Pracował w warszawskim szpitalu św. Rocha, był też naczelnym lekarzem I dywizji wojska polskiego Księstwa Warszawskiego. od 1813 r. zarządzał Szpitalem Dzieciątka Jezus. M. Manteufflowa, *Fijałkowski Ignacy Dominik*, PSB, t. 6, Kraków 1948, s. 445. W jego zajęciach brał udział przyszły lekarz Ordynacji Zamoyskich Kazimierz Łukaszewicz. W swoich wspomnieniach nazwał dr. Fijałkowskiego „wielkim praktykiem”. Zob. K. Łukaszewicz, *Wspomnienia starego lekarza o czasach powstania listopadowego (1825-1830)*, wyd. Z. Klukowski, Zamość 1937, s. 12.

⁷⁰ Mile Jan (1789-1839), profesor fizjologii i akuszerii na Uniwersytecie Warszawskim, wynalazca. Od 1809 r. uczęszczał do warszawskiej Szkoły Lekarskiej. Uzyskał tam stopień doktora

wykrytych nadużyć do dymisji oddała się również Anna Adelt, którą zastąpiła modna wówczas w Warszawie akuszerka, pochodząca z Francji, Marianna Bystry. I. Fijałkowski wziął na siebie obowiązki obu etatów pierwszego i drugiego nauczyciela, z którymi doskonale sobie radził. Wynika to z postępowania administracyjnego, jakie na wniosek M. Bystry wszczęto przeciwko niemu. Nielubiany przez kolegów z Wydziału został przez nich pomówiony o wiele niedociągnięć i błędów popełnionych w swojej praktyce położniczej, po tym jak w wyniku osobistych zatargów M. Bystry złożyła na niego skargę do dziekana. Po kilkunastu miesiącach namiestnik J. Zajączek uniewinnił go wszelkich oskarżeń, a lekarze, którzy go pomówili otrzymali nagany. M. Bystry została zwolniona z funkcji akuszerki.⁷¹ Zastąpiła ją pani Wiener.⁷² Klinika położnicza i szkoła akuszerek w takiej postaci przetrwały do powstania listopadowego. Klinika podczas zawieruchy towarzyszącej powstaniu zaprzestała działalności, ale wkrótce po jego zakończeniu, z inicjatywy I. Fijałkowskiego wznowiła działalność.⁷³

Rektor Uniwersytetu Warszawskiego Wojciech Szweykowski co roku w połowie września lub na początku października na publicznych posiedzeniach składał sprawozdania z działalności uczelni.⁷⁴ Informował w nich również o liczbie uczennic i absolwentek szkoły akuszerzyjnej, funkcjonującej przez Instytucie Położniczym. W niektórych sprawozdaniach informował również o liczbie uczennic przyjętych na koszt rządowy oraz prywatny.

W 1818 r. przyjęto 40 uczennic, z czego 4 na koszt rządu, 4 uczennice zrezygnowały z nauki, 3 zostały na następny rok, 15 podeszło do egzaminów końcowych, z których 12 go zdało i otrzymało patent akuszerki.⁷⁵ Odnośnie do 1819 r. nie mamy informacji o tym ile kobiet przyjęto na koszt własny i ile na rządowy, ale łącznie było ich 60, z czego aż 30 otrzymało patent.⁷⁶ W sprawozdaniu za 1820 r. również nie ma informacji o tym na czyj koszt kobiety się uczyły. Przyjęto ich 50, z

medycyny i chirurgii oraz magistra akuszerii. T. Ostrowska, *Mile Jan Szczepan Bernard*, PSB, t. 21, Wrocław 1976, s. 199-201.

⁷¹ W. Tyrchowski, *Instytut...*, *Op. cit.*, s. 177-181.

⁷² *Ibidem*, s. 181.

⁷³ E. Waszyński, *Historia...*, *Op. cit.*, s. 148.

⁷⁴ Sprawozdania za lata 1819-1822 składał w połowie września, w latach 1823-1829 na początku października.

⁷⁵ *Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte dnia 8 Października 1819 Roku*, Warszawa 1819, s. 8.

⁷⁶ *Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 2 Października 1820 Roku*, Warszawa 1820, s. 8.

czego 23 pomyślnie zdały egzaminy.⁷⁷ W kolejnym roku przyjęto do szkoły akuszerskiej 41 uczennic, 13 z nich otrzymało patent akuszerki.⁷⁸ W 1822 r. nie podano liczby uczennic, ale patent otrzymała rekordowa liczba kobiet, bo aż 28.⁷⁹ W sprawozdaniu z 1824 r. mamy już bardziej szczegółowe informacje. Łącznie w szkole uczyło się 68 uczennic, z czego 25 na koszcie rządowym, przy czym 2 z nich w ciągu roku wydano ze szkoły. Na własny koszt uczyły się 43 kobiety, a dobrowolnie zrezygnowało z niej 15. Do egzaminu podeszło 11 kandydatek, ale zdało go tylko 8.⁸⁰ W 1824 r. do szkoły przyjęto 59 uczennic, 25 na koszt rządu, 34 na koszt własny. Spośród tych pierwszych wydano 3, a z pozostałych 19. Egzamin zdało 17 uczennic (10 z nich uczyła się na koszt rządu, reszta z innych środków). Na następny rok pozostało w szkole 20 uczennic, wśród nich 9 na koszt rządu.⁸¹ W następnym roku przyjęto na koszt rządowy 12, a na koszt własny 19 uczennic. Łącznie było ich więc 51, z czego 8 zrezygnowało z nauki. Z patentem wyszło ze szkoły 18 uczennic (8 rządowych, 10 prywatnych), a 23 pozostało w szkole na następny rok.⁸² W 1826 r. przyjęto do szkoły 34 uczennice, połowa uczyła się na koszt rządu. Ogółem było ich więc 57, ale w ciągu roku 16 zrezygnowało z nauki. Przez cały kurs przeszło 39 kobiet, z czego 19 otrzymało patenty (10 z nich uczyło się na koszt rządu). Na kolejny rok w szkole zostało 20 uczennic, połowa z nich sama płaciła za naukę.⁸³ W 1827 r. do szkoły akuszerki przyjęto 24 uczennice (13 na koszt własny). Razem z tymi, które kontynuowały naukę było ich teraz 44, z czego 12 przestało się uczyć. Patent otrzymało 13 uczennic (w tym 6 uczących się na koszcie rządowym).⁸⁴ Z ostatniego z dostępnych nam sprawozdań wynika, że w 1828 r. w szkole były 62 uczennice, 19 kontynuowało naukę, a 43 przyjęto (13 na koszt rządowy). Ze szkoły odeszło 18 kobiet, a 16 zdało egzaminy i

⁷⁷ *Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 6 Października 1821 Roku*, Warszawa 1821, s. 8.

⁷⁸ *Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Jego Założenia przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte dnia 3 Października 1822 Roku*, Warszawa 1822, s. 7.

⁷⁹ *Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 18 Września 1823 Roku*, Warszawa 1823, s. 7.

⁸⁰ *Posiedzenie Publiczne Królewskiego Warszawskiego Uniwersytetu, na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 15 Września 1824 Roku*, Warszawa 1824, s. 30.

⁸¹ *Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu, na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 15 Września 1825 Roku*, Warszawa 1825, s. 8.

⁸² *Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego, przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk, Odbyte Dnia 16 Września 1826 Roku*, Warszawa 1826, s. 10.

⁸³ *Posiedzenie Publiczne Królewskiego Uniwersytetu, na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk, Odbyte Dnia 19 Września 1827 Roku*, Warszawa 1827, s. 8.

⁸⁴ *Posiedzenie Publiczne Królewskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 17 Września 1828 Roku*, Warszawa 1828, s. 11.

otrzymało patent.⁸⁵ Trzeba w tym miejscu nadmienić, że dane podane przez rektora niepokrywają się (ze szczątkowymi co prawda) danymi przedstawionymi przez J. Radomińskiego. Z jego danych na rok 1823 wynika, że w szkole akuszerki było tylko 26 uczennic, a w sprawozdaniu czytamy, że 28 wyszło z niej z patentem. Ponadto Radomiński uzupełnia nam bazę źródłową o lata 1829-1830. Wynika z nich, że 19 uczennic z roku 1829 kontynuowała naukę w 1830, a dodatkowo w tymże roku przyjęto jeszcze 43 uczennice, czyli łącznie uczyło ich się 62 (w tym 27 na koszcie rządowym).⁸⁶

Łącznie w latach 1818-1830 do szkoły akuszerii przyjęto około 789 kobiet, 74 zostały z niej wydalone lub odeszły. Patent na akuszerkę uprawniający do wykonywania zawodu odebrało 215 kobiet. Nie podano niestety liczby kształconych na koszt rządu w całym tym okresie, ale z dostępnych i niepełnych danych wynika, że było ich około 147. Nie mamy też informacji o ich pochodzeniu społecznym, miejscu stałego zamieszkania, wieku. Wiemy natomiast, że kurs opłacany z kasy publicznej dedykowany był kobietom z prowincji. Można przyjąć, że taka liczba akuszerki zasiliała prowincję w wykwalifikowaną pomoc położniczą. Najwięcej patentów wydano w 1823 r. – aż 28, najmniej zaś rok później, tylko 8. Przewagę w liczbie uczennic miały te, które uczyły się na koszt własny, co może oznaczać, że faktycznie stać je było na jego opłacenie lub opłacano im kurs z innego źródła niż kasa rządowa. Jakże to były źródła utrzymania? Z dużym prawdopodobieństwem można stwierdzić, że wśród sponsorów znaleźli się właściciele ziemscy pragnący poprawić sytuację ludności w swoich włościach. Łatwiej było wysłać kandydatkę na akuszerkę na półroczny lub roczny kurs, niż zatrudniać u siebie nauczyciela położnictwa, jak zdarzało się to jeszcze w drugiej połowie poprzedniego stulecia.

Prywatne szkoły położnicze

Pierwszym miastem na byłych ziemiach polskich, w którym powstała szkoła akuszerii był Lwów, który po I rozbiórce znalazł się pod panowaniem austriackim. Z inicjatywy cesarzowej Marii Teresy w 1773 r. założono tam *Collegium Medicum*, w którym działała szkoła położnych. Nauczycielem Polek był Andrzej Krupiński,

⁸⁵ *Posiedzenie Publiczne Królewskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 16 września 1829 Roku*, Warszawa 1829, s. 11.

⁸⁶ J. Radomiński, *Roczniki instytutów Religijnych i edukacyjnych w Królestwie Polskim*, Warszawa 1824, s. 123; Idem, *Roczniki...*, Warszawa 1830, s. 146.

natomiast wykłady dla Żydówek i Niemek prowadził Jan Walz.⁸⁷ W 1784 r. *Collegium Medicum* zamknięto, a jego struktura została wchłonięta przez Uniwersytet Lwowski, na którym nauczycielem położnictwa również został J. Walz, a po jego śmierci w 1787 r. Austriak Thomas Knauer.⁸⁸ Pod koniec XVIII w. działał tam również J. Kostrzewski, autor podręczników położnictwa.

W badanym okresie istniały również inne ośrodki, w których kobiety mogły uczyć się akuszerii. Jan Emanuel Gilbert zorganizował w Grodnie dom położnic, w którym zatrudnił akuszerkę pochodzącą z Francji. Jak podaje W. Z. Brauer, powołując się na W. Szumowskiego, nie tylko przyjmowała ona porody, ale również uczyła tej sztuki inne kobiety. Ta nieoficjalna prywatna szkołka zakończyła działalność wraz ze śmiercią swojej założycielki. Ten sam autor podaje, że niektóre z jej uczennic zostały przyjęte do szkoły położniczej powstałej przy Uniwersytecie Wileńskim.⁸⁹

W wielu majątkach szlachty i arystokracji organizowano kursy dla bab wiejskich. Anna z Sapiechów Jabłonowska dla otrzymanego w wianie miasta Siemiatycze i okolic wydała *Ustawy powszechne dla dóbr moich*. Wynika z nich, że akuszerki, które mogły się wylegitymować świadectwem ukończenia trzy lub cztero-miesięcznego kursu dostawały na koszt księżnej mieszkanie i utrzymanie. W zamian musiały dobrze wywiązywać się ze swoich obowiązków względem ciężarnych i rodzących, nie pobierać zbyt wysokich opłat za swoje usługi oraz być do dyspozycji całą dobę.⁹⁰ Dwie akuszerki przeznaczono do pracy w obrębie jednego folwarku. Były zobowiązane do stawiania się raz do roku w zarządzie folwarku, by przed profesorem zdawać egzamin sprawdzający ich wiedzę i umiejętności.⁹¹ W 1783 r. księżna Jabłonowska otworzyła w Siemiatyczach szkołę babienia, w której pierwsze kursy były bezpłatne, ale za utrzymanie uczennic odpowiedzialni byli panowie przysyłający je na naukę.

⁸⁷ O podziale na grupy językowe w szkole położniczej we Lwowie napisał E. Waszyński, *Historia...*, *Op. cit.*, s. 59, o A. Krupińskim nie wspomniał W. Z. Brauer, *Piśmiennictwo...*, *Op. cit.*, s. 19-20.

⁸⁸ W. Z. Brauer, *Piśmiennictwo...*, *Op. cit.*, s. 19-20. Zob. też W. Tyrchowski, *Instytut...*, *Op. cit.*, s. 59-60.

⁸⁹ W. Z. Brauer, *Piśmiennictwo...*, *Op. cit.*, s. 18-19. Por. W. Szumowski, *Krakowska Szkoła Lekarska po reformach Kollątaja*, Kraków 1929, t. III, s. 175. Taka samą informację podaje za: E. Waszyński, *Historia...*, *Op. cit.*, s. 60.

⁹⁰ A. z Sapiechów Jabłonowska, *Ustawy Powszechne Dla Dbr Moich Rządow: Podług Exemplarza drukowanego przeszłego roku w Siemiatyczach za rozkazem J. O. Xiężny Jabłonowskiej, Woiewodziny Braclawskiej*, T. 7, Warszawa 1787, s. 34-35.

⁹¹ W. Z. Brauer, *Piśmiennictwo...*, *Op. cit.*, s. 61.

Również Izabella Elżbieta Branicka z Poniatowskich zatrudniła na swoim dworze w Białymstoku autora publikacji z dziedziny położnictwa Jakuba Feliksa Michelisa, który założył pałacową szkołę dla położnic przekształconą w 1811 r. w Instytut Akuszerii. Jego plan osobiście podpisał Aleksander I, a caryca Maria Fiodorowna użyła swojej protekcji. Co roku pobierało w nim naukę 16 kobiet, z czego połowa na koszt państwa lub gminy, która ją przysłała, reszta na koszt własny. Warunkami przyjęcia do szkoły było zaświadczenie o dobrym prowadzeniu się kandydatek, dobry stan zdrowia i wiek poniżej 40 lat.⁹² Zajęcia trwały przez rok, z czego przez pierwsze półrocze uczennice uczyły się teorii i ćwiczyły na fantomie. Po ukończeniu pierwszej klasy teoretycznej, przechodziły do klasy drugiej na zajęcia praktyczne. Uczennice drugiej klasy spędzały w klinice pół roku, gdzie pod okiem nauczycieli i wykwalifikowanej akuszerki odbywały praktyki. Polegały one nie tylko na odbieraniu porodów, ale również zajmowaniu się po porodzie kobietami i niemowlętami. Na koniec kursu odbywał się egzamin. Uczennice, które go zaliczyły otrzymywały patent i wyjeżdżały do pracy w wyznaczonych im rejonach kraju, natomiast te, którym się nie powiodło na egzaminie mogły zostać na kolejny rok nauki lub były ze szkoły usuwane.⁹³

Wraz z rozwijającą się ginekologią kursy akuszerskie przyjęły dwie różne formy. Pierwsza z rozbudowanym programem i zajęciami z chirurgii skierowana była do studentów medycyny, natomiast kursy położnicze organizowane były dla kobiet. Zakres przekazywanego im materiału okrojony został do wiedzy niezbędnej do zakończenia sukcesem standardowego porodu. Nie mamy niestety danych o dokładnej liczbie przeszkolonych kobiet. Faktem natomiast pozostaje, że zostały one dopuszczone do kursów organizowanych w obrębie szkół wyższych, które *nota bene* adresowane były wyłącznie do mężczyzn. Pierwsze kursy przeznaczone tylko dla wiejskich, nieoświeconych bab, w praktyce XIX wieku przeistoczyły się w profesjonalne szkolenia. Dzięki temu stworzona została do zorganizowania zawodowego kształcenia kobiet i uchYLENIA im drzwi do niedostępnego dotychczas męskiego świata nauki.

⁹² W. Tyrchowski, *Instytut...*, *Op. cit.*, s. 125.

⁹³ M. Zieleniewski, *Notatki...*, *Op. cit.*, s. 115-118.

Bibliografia

Źródła rękopiśmienne

Archiwum Główne Akt Dawnych

Centralne Władze Oświatowe: sygn. 153, 177, 178, 179, 856, 859, 857, 861, 864, 887, 889

Archiwum Anny Wąsowiczowej: sygn. 32, 33, 34, 35, 119

Archiwum Branickich z Białegostoku: sygn. 53.

Archiwum Potockich z Jabłonny: sygn. 349

Archiwum Publiczne Potockich: sygn. 155, 296

Archiwum Zamoyskich: sygn. 76, 87

I Rada Stanu Królestwa Polskiego: sygn. 99, 100, 101, 102, 181

Rada Ministrów Księstwa Warszawskiego, sygn. 95

Biblioteka Narodowa

Sanguszkowa z Duninów Barbara, *Przemowa wskazania dla córki wychodzącej za mąż za Antoniego Barnabę Jabłonowskiego*, pracownia mikr.

Źródła drukowane

Archiwum Wybickiego (1768-1801), T. 1, zebr. i wyd. A. M. Skałkowski, Gdańsk 1948

Archiwum Wybickiego (1802-1822), T. 2, zebrał i wydał A. M. Skałkowski, Gdańsk 1950

Archiwum Wybickiego, T. 3, z materiałów zebranych przez Adama M. Skałkowskiego i Adama Lewaka przygot. Andrzej Bukowski, Gdańsk 1978

Baranowska Jadwiga, Żmichowska N., *Ścieżki przez życie*, Wrocław 1961

Bieliński Franciszek, *Sposób edukacji w XV listach opisany*, Kraków 1888

de Beaumont Madame, *Magazyn panieński, czyli rozmowy między mądrą ochmistrzynią i zacnymi damami jej ćwiczeniu poruczonemi*, Warszawa 1806

Błędowska z Działyńskich Henrietta, *Pamiętka przeszłości*, PIW 1960

Brauer Witold Zygfryd, *Polskie piśmiennictwo położnicze XVIII wieku. Rozprawa na stopień doktora medycyny na Uniwersytecie Poznańskim*, Poznań 1934

Bodziachowska Katarzyna Maria, *Księżna Izabela Czartoryska*, Warszawa 2014

Brodziński Kazimierz, *Instytut Dobroczynności w Detmold*, „Pamiętnik Warszawski, czyli Dziennik Nauk i Umiejętności”, marzec 1815, t. 1, s. 267-281

Campe Joachim Heinrich, *Ojcowska rada dla mojej córki. Dzieło młodzieży żeńskiej poświęcone*, tłum. T. Sierociński, Warszawa 1848

Chamski Tadeusz Józef, *Opis krótki lat upłynionych*, oprac. Robert Bielecki, Warszawa 1989

Chodorowicz Ignacy, *Przewodnik po Warszawie i jej okolicach na rok 1873/7: z mapką miasta, mappami kolei żelaznych i drzeworytami*, Warszawa 1873

Co jest metoda Lankastra, i do czego prowadzi?, „Pamiętnik Warszawski”, kwiecień 1821, t. 19, s. 589-592

Chomętowski Władysław, *Pamiętnik Feliksa hr. Łubińskiego ministra sprawiedliwości*, Warszawa 1876

Czarnecki Edward, *Zasady edukacji i instrukcji podług Niemayera*, Warszawa 1808

Czartoryski Adam Kazimierz, *List IMC Pana Doświadczyńskiego*, [w:] *Materiały do ćwiczeń z historii wychowania*, część II, Warszawa 1995, s. 79-91

Chrząszczewski Antoni, *Pamiętnik oficjalisty Potockich z Tulczyna*, Wrocław 1976

Czacki Tadeusz, *O postępie edukacji w prowincjach niegdyś polskich a teraz wcielonych do Rosji*, „Dziennik Wileński”, t. I, nr 1, 1805-1806, s. 6-15

Dmochowski Franciszek Salezy, *Wspomnienia od 1806 do 1830 roku*, Warszawa 1858

Dozór pensji i szkół wyższych płci żeńskiej, Warszawa 1824

Dozór Pensji i Szkół Wyższych Płci Żeńskiej w Stolicy, druk ulotny, b. m., 1825

Duchińska Seweryna, *Wspomnienia z życia Maryi z Księżąt Czartoryskich Wirtemberskiej*, „Kronika Rodzinna”, 1885, t. 12 nr 8, s. 230-237

Dziennik Praw Księstwa Warszawskiego, t. 1-3, Warszawa 1810-1811

Dziennik Praw Królestwa Polskiego, t. 1-13, 1816-1830

Fiszerowa z Radolińskich Wirydianna, *Dzieje moje własne i osób postronnych. Wiązanka spraw poważnych, ciekawych i błahych*, Londyn 1975

Grabowski Michał, *Pamiętniki domowe*, zebrane i wydane przez Michała Grabowskiego, Warszawa 1845

Hoffmanowa z Tańskich Klementyna, *Dziennik Franciszki Krasińskiej w ostatnich latach panowania Augusta III pisany*, Kraków 1929

Hoffmanowa z Tańskich Klementyna, *Pisma pośmiertne Klementyny z Tańskich Hoffmanowej* Tom 1. *Pamiętniki*, Berlin 1849

Hoffmanowa z Tańskich Klementyna, *Pisma pośmiertne Klementyny z Tańskich Hoffmanowej*, t. 4, *O powinności kobiet*, t. 1, Berlin 1849

Hoffmanowa z Tańskich Klementyna, *Dziela Klementyny z Tańskich Hoffmanowej*, pod. red. Narcyzy Żmichowskiej, t. 8, Warszawa 1876

Hoffmanowa z Tańskich Klementyna, *Karolina*, t. 1-3, Lipsk 1839

Instrukcja dla wizytatorów generalnych szkół Komisji Edukacji Narodowej 1774-1794, oprac. K. Bartnicka i I. Szybiak, Warszawa-Wrocław 1976

Jabłonowska z Sapiechów Anna, *Ustawy Powszechne Dla Dbr Moich Rzqdcow : Podług Exemplarza drukowanego przeszłego roku w Siemiatyczach za rozkazem J. O. Xiężny Jabłonowskiey, Woiewodziny Braclawskiej*, T. 1-7, Warszawa 1786-1787

Katechizm historyczny mniejszy, zawierający w sobie krótko historię świętą i naukę chrześcijańską, przez Fluery opata i spowiednika królewskiego, Lublin 1823

Karpiński Franciszek, *Pamiętniki*, Warszawa 1898

Kaulfuss Jan Samuel, *Wiadomości o szkole panieńskiej założonej w Poznaniu*, Poznań 1813

Kicka Natalia, *Pamiętniki*, wstęp i przypisy Józef Dutkiewicz, oprac. Tekstu, przypisy i indeksy Tadeusz Szafrński, Warszawa 1972

Kodeks Napoleona z przypisami. Ksiąg trzy, Warszawa 1810

Kołaczkowski Klemens, *Wspomnienia*, Kraków 1900

Kołątaj Hugo, *Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III*, Poznań 1841

Kołątaj Hugo, *Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III (1750-1764)*, [w:] *Materiały do ćwiczeń z historii wychowania*, część II, Warszawa 1995, s. 42-61

Kołątaj Hugo, *Raporty o wizerunku i reformie Akademii Krakowskiej*, do druku przygotowała, wstępem i komentarzem opatrzyła M. Chamcówna, Wrocław 1967

Konopczyński Onufry, *Prawidła przystojności i obyczajności dla młodzieży szkolnej oraz Prawa uczniów*, Krzemieniec 1819

Komisja Edukacji Narodowej (pisma Komisji i o Komisji), wybór źródeł, zebrał i oprac. S. Tync, Wrocław 1954

Konopczyński Onufry, *Zbiór nauki obyczajowej dla użytku szkół początkowych*, Kraków 1841

- Kopczyński Onufry, *Zbiór nauki I. Chrześcijańskiej, II. Obyczajowej*, Warszawa 1817
- Kossakowski Józef, *Obywatel*, Warszawa 1788
- Kossakowski Józef, *Pamiętnik Józefa Kossakowskiego biskupa inflanckiego 1738-1788*, Warszawa 1891
- Kozieradzki Aleksander, *Wspomnienia z lat szkolnych 1820-1831*, red. Stefan Kawyn, Ossolineum 1962
- Kozieradzki Aleksander, *Pamiętniki prowincjonalnego lekarza*, Poznań 1928
- Koźmian Kajetan, *Pamiętniki*, t. 1, Wrocław 1972
- Koźmian Kajetan, *Pamiętniki. Oddział II obejmujący wspomnienia od roku 1809 do 1815*, Poznań 1858
- Krajewski Michał Dymitr, *List Podolanki wychowanej w stanie natury do przyjaciółki*, b. m. 1784
- Krajewski Michał Dymitr, *Odpis męża Podolanki na list Sandomierzanki podany do druku*, Warszawa 1784
- Krajewski Michał Dymitr, *Podolanka wychowana w stanie natury życie i przypadki swoje opisująca*, Warszawa 1784
- Krajewski Michał Dymitr, *Pani Podczaszyna*, Warszawa 1786
- Kraszewski Józef Ignacy, *Karolina z hr. Potockich Nakwaska* (Odbitka z Dziennika Poznańskiego), Poznań 1876
- Kufer Kasydy, czyli wspomnienia z lat dziewczęcych*, wyb. D. Stępniewska i B. Walczyna, Warszawa 1983
- Lhuillier Simon-Antoine-Jean, *Arytmetyka dla szkół narodowych*, Wilno 1817
- Lipiński Józef, *Nauka zdrowia dla szkół elementarnych miejskich i wiejskich. Przez pytania i odpowiedzi*, Warszawa 1825
- Lipiński Józef, *O edukacji publicznej i o jej udoskonaleniu w kraju naszym*, Warszawa 1815
- Listy z prowincji. Korespondencja wizytatorów generalnych, rektorów i nauczycieli ze Szkołą Główną Koronną 1779-1794*, oprac. Kamila Mrozowska, Warszawa 1998
- Lewicki Józef, *Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej. Rozporządzenia, ustaw pedagogiczne i organizacyjne (1773-1793)*, Kraków 1925
- Łukaszewicz Kazimierz, *Wspomnienia starego lekarza o czasach powstania listopadowego (1825-1830)*, Zamość 1937

- Mańkowska z Dąbrowskich Bogusława, *Pamiętniki*, Poznań 1880
- Marcinkowski Kajetan Jaxa, *Rzut oka na stan tegoczesny oświecenia w Polsce i sposoby dalszego rozwinięcia Instrukcyi Krajowej*, Warszawa 1823
- Mickiewicz Adam, *Pan Tadeusz*, Warszawa 1950
- Mianowski Mikołaj, *Nauka sztuki położniczej dla niewiast*, Wilno 1818
- Milewski Karol, *Zarys wychowania publicznego płci żeńskiej w Polsce z dołączeniem krótkiego obrazu zmian, jakich to wychowanie w różnych czasach w kraju doznawało*, Częstochowa 1851
- Mill John Stuart, *Poddaństwo kobiet*, Kraków 1887
- Monitor 1765-1785*, oprac. Elżbieta Aleksandrowska, nr 226, wyd. Biblioteka Narodowa Zakładu Narodowego im. Ossolińskich 1973
- Nakwaska Anna, *Krótki rzut oka na teraźniejsze wychowanie Polek przez Polkę*, „*Pamiętnik Warszawski*”, Luty 1820, t. XVI, s. 238-252
- Niemcewicz Julian Ursyn, *Pamiętniki czasów moich*, tom I, Warszawa 1958
- Nieznane memoriały profesorów J. W. Bandtkiego i Engelkego o stosunkach majątkowych między małżonkami z przedmowa J. J. Litauera*, Wydawnictwo Gazety Sądowej, Warszawa 1917
- Ochocki Jan Duklan, *Pamiętniki*, T. 1-4, Wilno 1857
- Pamiętnik Pana Karola Micowskiego*, [w:] *Pamiętniki domowe, zebrane i wydane przez Michała Grabowskiego*, Warszawa 1845
- Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne Komisji Edukacji Narodowej z lat 1773-1776*, wyd. i wstępem opatrzył Zygmunt Kukulski, Lublin 1923
- Piramowicz Grzegorz, *Mowy miane w Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych w latach 1776-1788*, Kraków 1889
- Piramowicz Grzegorz, *Powinności nauczyciela mianowicie zaś w szkołach parafialnych i sposoby ich dopełnienia: dzieło użyteczne paśterzom, panom i ich namieśnikom o dobro ludu troskliwym, rodzicom i wszystkim edukacją bawiącym się*, Warszawa 1787
- Posiedzenie Publiczne Uniwersytetu Królewsko-Warszawskiego na Obchód Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 5 Października Roku 1818 w Warszawie*, Warszawa 1818
- Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte dnia 8 Października 1819 Roku*, Warszawa 1819

Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 2 Października 1820 Roku, Warszawa 1820

Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 6 Października 1821 Roku, Warszawa 1821

Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Jego Założenia przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte dnia 3 Października 1822 Roku, Warszawa 1822

Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 18 Września 1823 Roku, Warszawa 1823

Posiedzenie Publiczne Królewskiego Warszawskiego Uniwersytetu, na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 15 Września 1824 Roku, Warszawa 1824

Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu, na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 15 Września 1825 Roku, Warszawa 1825

Posiedzenie Publiczne Królewsko-Warszawskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego, przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk, Odbyte Dnia 16 Września 1826 Roku, Warszawa 1826

Posiedzenie Publiczne Królewskiego Uniwersytetu, na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk, Odbyte Dnia 19 Września 1827 Roku, Warszawa 1827

Posiedzenie Publiczne Królewskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 17 Września 1828 Roku, Warszawa 1828

Posiedzenie Publiczne Królewskiego Uniwersytetu na Pamiątkę Założenia Jego przy Rozpoczęciu Nowego Kursu Nauk Odbyte Dnia 16 września 1829 Roku, Warszawa 1829

Programmat kursu nauk wykładanych w Instytucie Rządowym wychowania płci żeńskiej, Warszawa 1827

Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1773-1777, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 37, Warszawa 1910

Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1781-1785, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie*, z. 39, Warszawa 1915

Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1786-1794, oprac. T. Mizia, Wrocław 1969

Protokoły posiedzeń Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych 1775-1792, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 36, Warszawa 1908

Radomiński Jan, *Rocznik instytucji religijnych i edukacyjnych*, Warszawa 1824

Radomiński Jan, *Rocznik instytucji religijnych i edukacyjnych*, Warszawa 1826/1827

Radomiński Jan, *Rocznik instytucji religijnych i edukacyjnych*, Warszawa 1830

Radomiński Jan, *Rys ogólnego planu edukacji publicznej w Królestwie Polskim*, b. m., 1830

Raporty generalnych wizytatorów z r. 1786: Waleryana Bogdanowicza i Bonifacego Goryckiego, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, z. 29, wyd. Teodor Wierzbowski, Warszawa 1914

Raporty Generalnych Wizytatorów z r. 1785: Józefa Bogucickiego i Franciszka Salezego Jezierskiego, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 28, Warszawa 1914

Raport szkół niższych i o szkołach parafialnych 1776-1793 [w:] *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794*, z. 23, wyd. Teodor Wierzbowski, Warszawa 1908

Raporty szkoły podwydziałowej Łęczyckiej składane Szkole Głównej Koronnej 1778-1787, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 2, Warszawa 1902

Raporty szkoły wydziałowej Warszawskiej składane Szkole Głównej Koronnej 1782-1789, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 1, Warszawa 1901

Raporty Generalnych Wizytatorów z r. 1786: Waleryana Bogdanowicza i Bonifacego Garyckiego, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794*, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 29, Warszawa 1914

Raporty Generalnych Wizytatorów z r. 1774, [w:] Komisya Edukacyi Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794, z. 24, Warszawa, 1906

Raport Generalnych Wizytatorów z r. 1783: Bonifacego Garyckiego i Franciszka Kolendowicza, [w:] Komisya Edukacyi Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 26, Warszawa 1910

Raport Generalnych Wizytatorów z r. 1784: Józefa Bogucickiego i Bonifacego Garyckiego, [w:] Komisya Edukacyi Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 27, Warszawa 1911

Raporty Generalnych Wizytatorów z lat 1774-1782: Rogalińskiego Józefa (1774), Adama ks. Czartoryskiego (1778, 1780), Ignacego Omiecińskiego (1780), Adama Jakukiewicza (1782), Franciszka Kolendowicza (1782), [w:] Komisya Edukacyi Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 25, Warszawa 1907

Raporty Szkoły podwydziałowej Węgrowskiej składane Szkole Głównej Koronnej w latach 1775-1790, [w:] Komisya Edukacyi Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 6, Warszawa 1913

Raporty Szkoły Podwydziałowej Poznańskiej składane Szkole Głównej Koronnej w latach 1777-1789, [w:] Komisya Edukacyi Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 7, Warszawa 1905

Raporty Szkoły Podwydziałowej Płockiej składane Szkole Głównej Koronnej w latach 1778-1789, [w:] Komisya Edukacyi Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 3, Warszawa 1903

Raporty Szkoły Podwydziałowej Rawskiej składane Szkole Głównej Koronnej w latach 1775-1790, [w:] Komisya Edukacyi Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 5, Warszawa 1904

Raporty Szkoły Podwydziałowej Pułtuskiej składane Szkole Głównej Koronnej w latach 1778-1789, [w:] Komisya Edukacyi Narodowej i jej szkoły w Koronie 1773-1794, wyd. Teodor Wierzbowski, z. 4, Warszawa 1903

Regulament pensji i szkół płci żeńskich z 9 III 1810 r., [w:] Źródła do dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce z doby Izby Edukacji Publicznej 1807–1812, opr. Z. Kukulski, Lublin 1931, s. 510-523

Reskrypt obejmujący bliższą instrukcję, dla organizatorów zawezwanych do wskrzeszenia szkół elementarnych upadłych i zakładanych (29 kwietnia 1817 r.), [w:]

Zbiór przepisów administracyjnych Królestwa Polskiego. Wydział Oświecenia. Szkoły elementarne, t. 1, Warszawa 1866

Rousseau Jean-Jacques, *Emil, czyli o wychowaniu*, t. 1 i 2, Wrocław 1955

Szczegółowa instrukcja względem sposobu dawania nauk po pensjach i szkołach wyższych płci żeńskiej, Warszawa 1826

Popławski Antoni, *O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej, projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. X. Litewskiego w marcu 1774 podany*, Warszawa 1775

Potocka-Wąsowiczowa z Tyszkiewiczów Aneta, *Wspomnienia naocznego świadka*, Warszawa 1965

Prokopowicz Antoni Maksymilian, *Sposób nowy, nayłatwiejszy, pisania i czytania razem, dla panienek: z przypisami dla nauczycielek*, Kraków 1790

Różański Jan, *Sztuka babienia, dzieło bardzo potrzebne nie tylko odbierającym po wsiach dzieci przy położu, lecz też i wszystkim, którzy oddaleni będąc nie mają sposobności poradzenia się i wzywania na ratunek w tej sztuce biegłych, gdyż za jej pomocą pomyślnie ratować mogą położnice częstokroć niedostatku należytej pomocy na wielkie wystawione niebezpieczeństwa. Z rozmaitych autorów francuskich i niemieckich zebrane przez J. P. Różyńskiego, wielorakiej sztuce doktora (...)*, Warszawa 1786

Rygier Henryk, *Materiały do dziejów oświaty w Polsce, Nr 1. Raport Izby Edukacyjnej z 1808 r.*, Warszawa 1917

Rygier Henryk, *Materiały do dziejów oświaty w Polsce, nr 2. Zarys organizacyjno administracyjny działalności Izby Edukacyjnej (Lata 1807-1808)*, Warszawa 1917

Rygier Henryk, *Materiały do dziejów szkolnictwa w Polsce nr 3. Dozór szkół żeńskich w Księstwie Warszawskim*, Warszawa 1917

Rygier Henryk, *Materiały do dziejów oświaty w Polsce, nr 4. Projekty organizacji szkolnictwa w 1807 r. Tymczasowe przepisy szkolne z 1797 r.*, Warszawa 1919

Seredyński Władysław, *Zapiski do dziejów instrukcji publicznej w Polsce. Wizyta Szkoły Głównej Koronnej przez Feliksa Oraczewskiego 1786*, Kraków 1884

Siarczyński Franciszek, *List Paryżanki do Podolanki czyli oryginał do kopii*, Warszawa 1784

Siarczyński Franciszek, *List Sandomierzanki do Podolanki*, Kraków 1784

Sierawski Napoleon, *Pamiętnik Napoleona Sierawskiego, oficera konnego pułku gwardyi za czasów W. Ks. Konstantego*, Lwów 1907

Sowiński Jan, *O uczonych Polkach*, Warszawa-Krzemieniec, 1821

Spektator Walenty, *Krzemieniec. Przygody i wspomnienia studenta pierwszej klasy*, Kraków 1873

Staszic Stanisław *Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego kanclerza i hetmana w.k. do dzisiejszego stanu Rzeczypospolitey Polskiej przystosowane*, Warszawa 1787

Tarczewska z Tańskich Aleksandra, *Historia mego życia. Wspomnienia Warszawianki*, Wrocław 1967

Truchim Stefan, *Augusta Sułkowskiego projekt organizacji szkolnictwa w Polsce*, Warszawa 1932

Tyrchowski Władysław, *Instytut Położniczy w Warszawie od roku 1802-1884*, „Pamiętnik Towarzystwa Lekarskiego Warszawskiego”, t. 93, z. 1, Warszawa 1897, s. 118-196

Stecki Henryk, *Wspomnienia mojej młodości*, Lwów 1895

Szumski Tomasz, *Myśli ogólne o polepszeniu handlu, rolnictwa, przemysłu i edukacji narodowej w Xięstwie Warszawskiem*, Poznań 1811

Urządzenie Pensji i Szkół dla Młodzieży Płci Żeńskiej, Warszawa 1821

Urządzenie Instytutu Rządowego wychowania Płci Żeńskiej, Warszawa 1826

Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej. Rozporządzenia, ustawy pedagogiczne i organizacyjne (1773-1793), oprac. Józef Lewicki, Kraków 1925

Uwagi nad odpowiedzią pytanie: Co jest Metod Lankastra i do czego prowadzi?, „Pamiętnik Warszawski”, czerwiec 1821, t. 19, s. 129-136

Wężyk Franciszek, *O życiu i zgonie Tekli z Wodzickich Małachowskiej, wojewodziny krakowskiej*, Kraków 1830

Wierzbowski Teodor, *Szkoły Parafialne w Polsce i Litwie za czasów Komisji Edukacji Narodowej 1773-1794*, Warszawa 1921

Wirtemberska z Czartoryskich Maria, *Malwina, czyli domysłność serca*, t. 1-2, Warszawa 1822

Wodzicka z Potockich Teresa, *Ze zwierzeń dziewczęcych. Pamiętnik Zofii z Matuszewiczów Kickiej 1796-1822*, Kraków 1910

Wybicki Józef, *Listy patriotyczne. Listy patriotyczne do Jaśnie Wielmożnego eks-kanclerza Zamoyskiego prawa układającego pisane w Warszawie 1777*, Warszawa 1777

Wybicki Józef, *Pamiętniki Józefa Wybickiego senatora wojewody Królestwa Polskiego*, Przemyśl 1883

Zakłady uniwersyteckie w Krakowie. Przyczynek do dziejów oświaty krajowej podany pamięci pięciuset-letniego istnienia Uniwersytetu Krakowskiego poświęcony przez c. k. Towarzystwo Naukowe Krakowskie, Kraków 1864

Zamoyska Jadwiga, *Wspomnienia*, oprac. Maria Czapska, Londyn 1961.

Zamoyska Zofia, *Rady dla córki*, Warszawa 1825

Zbiór przepisów administracyjnych Królestwa Polskiego: Wydział Oświecenia. Szkoły elementarne, t. 1, Warszawa 1866

Zbiór przepisów administracyjnych Królestwa Polskiego: Wydział Oświecenia. Zakłady naukowe średnie, t. 5, Warszawa 1868

Zieleniewski Michał, *Notatki do historii akuszeryi w Polsce*, Warszawa 1862.

Źródła do dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce z doby Izby Edukacji Publicznej 1807–1812, zebrał Zygmunt Kukulski, Lublin 1932

Żmichowska Narcyza, *Listy Narcyzy Żmichowskiej do rodziny i przyjaciół*, Kraków – Warszawa 1906

Opracowania

Adrianek Małgorzata, *W kręgu problemów oświaty i książki szkolnej*, „Czas”, 1984/5, vol. 32-33 2, s. 7-25

Ajewski Konrad, *Działalność XII ordynata na Zamościu – Stanisław Kostka Zamoyski na polu edukacji i oświaty 1800-1830*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, nr 45, s. 231-273

Bakalarska Iwona, *Wpływ rodziny na wychowanie dzieci w świetle poglądów pedagogicznych Stanisława Staszica*, [w:] *Rodzina jako środowisko wychowawcze w czasach nowożytnych*, pod red. Krzysztofa Jakubiaka, Bydgoszcz 1995, s. 55-59

Barańska Anna, *Między Warszawą, Petersburgiem i Rzymem. Kościół a państwo w dobie Królestwa Polskiego*, Lublin 2008

Barańska Anna, *Kobiety w powstaniu listopadowym 1830-1831*, Lublin 1998

Barszczewski Waldemar, *Praca akuszerok w Królestwie Polskim w I połowie XIX wieku. Próba oceny historycznej, prawnej i socjologicznej*, „Studia Podlaskie”, t. XXIV, Białystok 2016, s. 83-107

Bartnicka Kalina, *Działalność edukacyjna Jana Śniadeckiego*, Wrocław 1980

Bartnicka Kalina, *Pensja żeńska jako substytut wychowania domowego w początkach XIX wieku w Polsce*, [w:] *Nauczanie domowe dzieci polskich od XVIII do XX wieku*, pod red. K. Jakubiaka i A. Winiarza, Bydgoszcz 2004, s. 191-211

Bartnicka Kalina, *Po jubileuszu 200-lecia utworzenia Komisji Edukacji Narodowej*, „Rozprawy z dziejów oświaty”, t. 18, 1975, s. 77-101

Bątkiewicz Edyta, *Tytus Działyński (1796-1861) Polityk. Społecznik. Twórca kultury*, Poznań 2011 (praca doktorska)

Beylin Karolina, *Piętnaście lat Warszawy*, Warszawa 1976

Bieliński Józef, *Historia Uniwersytetu Wileńskiego 1579-1831*, t. 3, Kraków 1899-1900

Bieliński Józef, *Stan nauk lekarskich za czasów Akademii Medyko-Chirurgicznej Wileńskiej biograficznie przedstawiony. Przyczynek do historii medycyny w Polsce*, Warszawa 1888

Błaszke Marek, *Obraz i naprawa Rzeczypospolitej w myśli społeczno-politycznej fizjokratyzmu Baudeau i Le Mercier de la Riviere*, Warszawa 2000

Bobkowska Wanda, *Pruska polityka szkolna na ziemiach polskich w latach 1793-1806*, Warszawa 1948

Bobkowska Wanda, *Nowe prądy w polskich szkołach ludowych w początku XIX w.*, Kraków 1928

Bodziachowa Katarzyna, *Księżna Izabela Czartoryska*, Kraków 2014

Bołdyrew Aneta, *Matka i dziecko w rodzinie polskiej. Ewolucja modelu życia rodzinnego w latach 1795-1918*, Warszawa 2008

Borkowska Małgorzata OSB, *Zakony żeńskie w Polsce w epoce nowożytnej*, Lublin 2010

Borkowska Małgorzata, *Życie codzienne polskich klasztorów żeńskich w XVII-XVIII wieku*, Warszawa 1996

Brauer Witold Zygfryd, *Polskie piśmiennictwo położnicze XIII wieku. Rozprawa na stopień doktora medycyny w Uniwersytecie Poznańskim*, Poznań 1934

Bydgoski Słownik Biograficzny, pod red. J. Kutty, t. 1, Bydgoszcz 1994,

Caban Wiesław, *Szkolnictwo elementarne na ziemi kielecko-radomskiej (1809-1862)*, Kielce 1983

Chamcówna Mirosława, *Uniwersytet Jagielloński w dobie Komisji Edukacji Narodowej. Szkoła Główna Koronna w okresie wizyty i rektoratu Hugona Kołłątaja 1777–1786*, Wrocław 1957

Czapliński Władysław, *Zarys dziejów Polski do roku 1864*, Kraków 1985

Czubaty Jarosław, *Księstwo Warszawskie (1807-1815)*, Warszawa 2011

Delimata Małgorzata, *Dziecko w Polsce średniowiecznej*, Poznań 2004

Deszczyńska Martyna, *Biskup Wojciech Skarszewski a dymisja Stanisława Kostki Potockiego*, „Kwartalnik Historyczny”, 1999, t. CVI, nr 1, s. 45-56

Dębicki Ludwik, *Puławy (1762-1830): monografia z życia towarzyskiego, politycznego i literackiego. Czartoryscy w literaturze*, T. 4 Lwów 1888

Dęboróg-Bylczyńska Aneta, Dęboróg-Bylczyński Maciej, *Urzędnicy Departamentu Bydgoskiego w latach 1807-1815 przyczynki do badań*, „Verbum Nobile” 17 (2008), s. 82-86

Diehl Edmund, *Wiadomości historyczne o cmentarzu Ewangelicko-Reformowanym w Warszawie*, Warszawa 1893

Dybiec Julian, *Źródła rękopiśmienne, archiwalne i drukowane do dziejów Komisji Edukacji Narodowej w zbiorach polskich i obcych*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosty-Sikorskiej, R. Ślęczki, Kraków 2014, 39-43

Dygdała Jerzy, Wierzchosławski Szczepan, *Nawra Kruszyńskich i Szczanieckich studium z dziejów szlachty i ziemiaństwa ziemi chełmińskiej*, Toruń 1990

Dziecko w rodzinie i społeczeństwie. T. 2, Dzieje nowożytnie, pod red. K. Jakubiaka i W. Jamrożka, Bydgoszcz 2002

Dzieje Kalisza, pr. zbiorowa pod red. W. Rusińskiego, Poznań 1977

Dzieje szkolnictwa i ruchu nauczycielskiego w Ostrowcu Świętokrzyskim i w okolicach w latach 1820-2000, pod red. M. Banaszka, Ostrów Świętokrzyski 2000

Ender Janina, *Sprawa kształcenia kobiet w dobie Komisji Edukacyjnej*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, nr 3, 1972, s. 462-484

Epoka Wielkiej Reformy, pod red. Stanisława Łempickiego, Lwów-Warszawa 1923

Formanowicz M., *Historia rodziny Formanowiczów z Jarocina (od ok. 1754 roku)*, <http://www.formanowicz.pl/jaro/biografie/kronika.pdf>

Gąsior Renata, Matuła Teresa, *Szkoła Sióstr Prezentek w Krakowie w latach 1627-1918*, Lublin 1998

Giedroyć Franciszek, *Rada Lekarska Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego (1809-1867)*, Warszawa 1913

Gliński Waldemar, *Komisja Rządowa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego wobec wspólnot religijnych w Królestwie Polskim 1815-1820*, Warszawa 2002

Głos mają kobiety. Teksty feministyczne, zebrala Sławomira Walczewska, wstępem opatrzyła Anna Titkow, Kraków 1992

Grabski Władysław, *Prekursorzy idei Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 2000

Iwaszkiewicz Janusz, *Kodeks Napoleona a Księstwo Warszawskie po 1809 roku*, „Biblioteka Warszawska”, t. 2, nr 73, 1914

Grochulska Barbara, *Dramat liberała*, w: *Losy Polaków w XIX i XX wieku. Studia ofiarowane Profesorowi Stefanowi Kieniewiczowi w osiemdziesiątą rocznicę Jego urodzin*, Warszawa 1987

Grzybowski Michał Marian, *Szkolnictwo w miastach północnomazowieckich 1795-1863*, „Studia Płockie”, 1991-1992, t. 19-20, s. 66-77

Gulczyńska Justyna, *Wydział Wielkopolski KEN w świetle dotychczasowych badań*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosty-Sikorskiej, R. Ślęczy, Kraków 2014, s. 44-56

Historia medycyny, pod red. T. Brzezińskiego, Warszawa 1988

Historia wychowania, tom I, pod red. Łukasza Kurdybachy, Warszawa 1965

Hoff-Szymczak Jadwiga, *Drukowane kodeksy obyczajowe na ziemiach polskich w XIX wieku: (studium źródłowe)*, Rzeszów 1982

Indan-Pykno Michał, *Fizjokratyzm oczyma polskich przedstawicieli myśli polityczno-prawnej*, „*Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*”, Vol LVII, 2, Lublin 2011

Janeczek Zdzisław, *Ignacy Potocki Marszałek Wielki Litewski (1750-1809)*, Katowice 1992

Jakubiak Krzysztof, *Stan i potrzeby badań nad nauczaniem domowym dzieci polskich od XVIII do XX w.*, [w:] *Nauczanie domowe dzieci polskich od XVIII do XX wieku*, pod red. K. Jakubiaka i A. Winiarza, Bydgoszcz 2004, s. 28-34

Jakubowski Jan, *Akta szkolne pruskie z lat 1794-1807 w Archiwum Oświecenia Publicznego*, „Archeion” t. II, 1927, s. 71-82

Jastrzebska Magdalena, *Księżna Dominikowa. Opowieść o Teofili z Morawskich Radziwiłłowej*, Łomianki 2014

Karkowska Dorota, *Zawody medyczne*, Warszawa 2012

Karolczak Kazimierz, *Dziedzictwo kulturowe Komisji Edukacji Narodowej w XIX wieku*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosty-Sikorskiej, R. Ślęczy, Kraków 2014, s. 295-305

Karpiński Andrzej, *Opieka społeczna nad dziećmi i młodzieżą w miastach Rzeczypospolitej w XVI-XVIII wieku*, „Kwartalnik Historyczny”, R. 109, z. 3, 2002, s. 23-38

Karpińska Małgorzata, *Senatorowie, posłowie i deputowani Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego*, Warszawa 2002

Karwowski Stanisław, *Historia Wielkiego Księstwa Poznańskiego*, t. 1 1815-1852, Poznań 1918

Kierski Feliks, *Jan Henryk Pestalozzi*, t. 1-3, Warszawa 1927

Kipa Emil, *Stanisław Kostka Potocki jako minister wyznań religijnych*, [w:] *Studia i szkice historyczne*, Wrocław 1959

Kizwalter Tomasz, *Historia powszechna. Wiek XIX*, Warszawa 2003

Klimowicz Mieczysław, *Oświecenie*, Warszawa 2002

Konic Henryk, *Kartka z dziejów oświaty. Władza oświecenia publicznego. II Oświata elementarna w Księstwie Warszawskim*, Kraków 1896

Konopczyński Władysław, *Kiedy rządziły nami kobiety*, Londyn 1960.

Korzeniewska Anna, *Prawo rodzinne w Kodeksie Napoleona*, „Studia Warmińskie”, 2002, nr XXXIX, s. 297-308

Kośka Małgorzata, *Opinia Sekcji Duchownej Rzymskokatolickiej z 7 X 1829 r. w sprawie przeprowadzenia reformy Kościoła w Królestwie Polskim. Mało znane źródło do dziejów kasaty klasztorów w 1819 r.*, „Hereditas Monasteriorum”, vol. 1, 2012, s. 285-304

Kośka Małgorzata, *Rys historyczny supresji niektórych Instytutów Duchownych w Królestwie Polskim* [w:] *r. 1819 wykonanej*, „Hereditas Monasteriorum”, vol. 3, 2013, s. 335-363

Kot Stanisław, *Adama Czartoryskiego i Ignacego Potockiego projekty urzędzenia wychowania publicznego*, [w:] *Epoka Wielkiej Reformy*, pod red. Stanisława Lempickiego, Lwów-Warszawa 1923

Kot Stanisław, *Historia wychowania*, t. II, Warszawa 1996

Kowalczyk Małgorzata Ewa, „W powszechny zwyczaj to weszło, zaczynać młodzi płci obojej naukę od geografii”, czyli o kulturotwórczej roli podręczników geograficznych w Polsce XVIII wieku”, „Kwartalnik Historii Kultury Materialnej”, R. 62, nr 4, 2014, s. 567-578

Kowalczyk Alina, *Warszawa romantyczna*, Warszawa 1987

Kowska Joanna, *Personel medyczny miast królewskich Rzeczypospolitej w latach 1773-1792*, [w:] *Wśród córek Eskulapa. Szkice z dziejów medycyny i higieny Rzeczypospolitej XVI-XVIII wieku. Część II*, „Fasciculi Historii Novi”, t. XV, pod red. A. Karpińskiego, Warszawa 2015, s. 315-368

Kowski Tadeusz, *Szkolnictwo pultuskie w czasach Komisji Edukacji Narodowej*, „Rocznik Mazowiecki” nr 6, 1976, s. 299-313

Kownacy Elżbieta i Jerzy, *Jest takie miejsce. O majątku w Drobinie i jego właścicielach w latach 1291-1946*, Krzemieniewo 2013

Król Katarzyna, *Patriotyczna i wychowawcza rola pierwszych w historii Polski księzek dla ludności wiejskiej autorstwa Izabeli Czartoryskiej*, „Społeczeństwo i Rodzina” nr 33 (4/2012), s. 126-137

Królikowska Anna, *Nauczyciele ekszejuici w pracach i szkołach KEN*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosty-Sikorskiej, R. Ślęzki, Kraków 2014, s. 146-156

Kuchowicz Zygmunt, *Leki i gusła dawnej wsi. Stan zdrowotny polskiej wsi pańszczyźnianej w XVII-XVIII w.*, Warszawa 1954

Kukulski Zygmunt, *Pestalozzi w Polsce na początku XIX wieku*, Lublin, 1830

Laqueur Thomas, *Making Sex. Body and Tender from Greek to Freud*, Cambridge 1990

Literatura polska. Przewodnik Encyklopedyczny, t. I, Warszawa 1984

Lubieniecka Janina, *Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych*, Warszawa 1960

Łapiński Z., *Początki nauczania położnych – nowy etap polskiego położnictwa*, „Polski Tygodnik Lekarski”, nr 35, 1976

Łojek Jerzy, *Dzieje pięknej Bitynki*, Warszawa 1972

Łojek Jerzy, *Ku naprawie Rzeczypospolitej. Konstytucja 3 maja*, Warszawa 1988

- Lubieński Roger, *General Tomasz Lubieński*, t. I, Warszawa 1899
- Majorek Czesław, *Przesłanie Komisji Edukacji Narodowej dla współczesności*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosty-Sikorskiej, R. Ślęczki, Kraków 2014, s. 15-24
- Manteuffel Tadeusz, *Registratura Okręgu Naukowego Warszawskiego. Powstanie i organizacja*, „Archeion”, 1935, t. XIII, s. 11-29
- Manteuffel Tadeusz *Centralne władze oświatowe na terenie byłego Królestwa Kongresowego (1807-1915)*, Warszawa 1929
- Matuła Teresa, *Szkoła Sióstr Prezentek w Krakowie w latach 1627-1918*, Lublin 1998
- Mitera-Dobrowolska Mieczysława, *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794. Pierwszy urząd wychowania w Polsce*, Warszawa 1966
- Miterzanka Mieczysława, *Działalność pedagogiczna Adama ks. Czartoryskiego Generała Ziem Podolskich*, Warszawa-Lwów 1931
- Mrozowska Kamila, *By Polaków zrobić obywatelami*, Kraków 1993
- Najdus Walentyna, *Rodzina i domownicy rzemieślnika polskiego w latach 1772-1918 na podstawie materiałów małopolskich*, [w:] *Społeczeństwo polskie XVIII – XIX wieku. Studia o rodzinie*, pod red. J. Leskiewiczowej, t. IX, Warszawa 1991, s. 13-80
- Nauczanie domowe dzieci polskich od XVIII do XX wieku: zbiór studiów*, pod red. K. Jakubiaka i A. Winiarza, Bydgoszcz 2004
- Nowicki Michał, Ratajczak Krzysztof, *Materiały do dziejów KEN w zbiorach Archiwum Archidiecezjalnego w Poznaniu*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosty-Sikorskiej, R. Ślęczki, Kraków 2014, s. 57-69
- Pachocka Aneta, *Dzieciństwo we dworze szlacheckim w I połowie XIX wieku*, Kraków 2009
- Pauszer-Klonowska Gabriela, *Pani na Puławach*, Warszawa 2011
- Pelczar Roman, *Szkolnictwo dla dziewcząt w klasztorach PP. Benedyktyniek na obszarze Diecezji Przemyskiej w okresie przedrozbiorowym*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie”, Historia 6, 1997, Zeszyt 23, s. 47-54
- Pętkowska Edyta, *Aleksandra Potocka wizytatorką szkół i pensji żeńskich w Księstwie Warszawskim* http://mobile.wilanow-palac.pl/app.php/article/aleksandra_potocka_wizytatorka_szkol_i_pensji_zenkich_w_ksiestwie_warszawskim.html

Pleśniarski Bolesław, *Poglądy Wielkopolan na sprawy wychowawcze i oświatowe w świetle prasy Wielkiego Księstwa Poznańskiego 1814-1847*, Wrocław 1962

Pleśniarski Bolesław, *Szkolnictwo Departamentu Bydgoskiego w okresie Księstwa Warszawskiego*, Toruń 1965

Pohoska Hanna, *Wizytatorowie Generalni Komisji Edukacji Narodowej*, Lublin 1957

Podgórska Eugenia, *Sprawa wychowania kobiet w znaczniejszych czasopismach polskich drugiej połowy XIX wieku*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. 4, 1961, s. 19-33

Podgórska Eugenia, *Szkolnictwo elementarne Księstwa Warszawskiego i Królestwa Kongresowego 1807-1831*, Warszawa 1960

Podgórska-Klawe Zofia, *Od hospicjum do współczesnego szpitala: rozwój problematyki szpitalnej w Polsce do końca XIX wieku*, Wrocław 1984

Pohoska Hanna, *Sprawa oświaty ludu w dobie Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1925

Polski fizjokratyzm oraz idee protekcyjnistyczne XVIII-XIX wieku, pod red. U. Zagóry-Jonszty, Katowice 2007

Ptaszyński Edward, *Poglądy Staszica na wychowanie*, Lublin 1927

Renz Regina, *Wychowanie w rodzinie żydowskiej*, [w:] *Rola mniejszości narodowych w kulturze i oświacie polskiej w latach 1700-1939*, pod red. A. Bilewicz, S. Walasek, Wrocław 1998

Ruszczyk Marek, *Niepospolite kobiety. Legenda i historia*, Katowice 1986

Rzepniewska Danuta, *Rodzina ziemiańska w Królestwie Polskim*, [w:] *Spółeczeństwo polskie XVIII – XIX wieku. Studia o rodzinie*, pod red. J. Leskiewiczowej, t. IX, Warszawa 1991, s. 137-200

Sójka-Zielińska Katarzyna, *Wielkie kodyfikacje XIX wieku*, Warszawa 1970

Staszewski Janusz, *General Józef Biernacki*, Poznań 1936

Stawiak-Ososińska Małgorzata, *Kształcenie akuszerki w Wilnie w czasach Szkoły Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego i Szkoły Głównej Litewskiej (1780-1803)*, „Rocznik Androginiczny”, 2015, nr 22, s. 325-338

Stawiak-Ososińska Małgorzata, *Początki kształcenia akuszerki w Krakowie (1780-1805)*, „Studia Paedagogica Ignatiana”, 2016, t. 19, s. 35-54

Stawiak-Ososińska Małgorzata, *Ponętna uległa akurata ... Ideal i wizerunek kobiety polskiej pierwszej połowy XIX wieku (w świetle ówczesnych poradników)*, Kraków 2010

Stępień Marian, *Narcyza Żmichowska*, Warszawa 1968

Stępień Roman, *Rola rodziny w wychowaniu dzieci na podstawie poglądów pedagogicznych Antoniego Popławskiego* [w:] *Rodzina jako środowisko wychowawcze w czasach nowożytnych*, pod red. Krzysztofa Jakubiaka, Bydgoszcz 1995, s. 46-54

Sulma Beata, *Jan Henryk Pestalozzi – jego życie, działalność wychowawcza i poglądy pedagogiczne*, http://profesor.pl/mat/pd7/pd7_b_sulma_20070525_1.pdf

Szablicka-Żak Jolanta, *Źródła rękopiśmienne i drukowane w zasobach bibliotek wrocławskich. Komunikat z kwerendy*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosty-Sikorskiej, R. Ślęczki, Kraków 2014, s. 70-75

Szpilczyński Stanisław, *Bernard O'Connor o zdrowotności i higienie w Polsce u schyłku XVII wieku oraz jego zapatrywania na strukturę ludzkiego organizmu*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki” 19/2, 1974, s. 305-319

Szumowski Władysław, *Krakowska Szkoła Lekarska po reformach Kołłątaja*, Kraków 1929

Szybiak Irena, *O rodzicielskich zaletach i wadach w oświeceniowej polskiej publicystyce edukacyjnej*, [w:] *Nauczanie domowe dzieci polskich od XVIII do XX wieku: zbiór studiów*, pod red. K. Jakubiaka i A. Winiarza, Bydgoszcz 2004, s. 49-59

Szybiak Irena, *Szkoły parafialne w Wielkim Księstwie Litewskim w czasie Komisji Edukacji Narodowej*, „Rozprawy z dziejów oświaty”, t. XI, 1968, s. 99-12

Szybiak Irena, *Zawód nauczyciela w projektach i przepisach edukacyjnych w Księstwie Warszawskim*, „Rozprawy z dziejów oświaty”, t. XXVI, 1984, s. 3-18

Szycówna Aniela, *Kobieta polska jako autorka pedagogiczne. Bibliografia książek z dziedziny teorii wychowania, podręczników i literatury dla młodzieży*, Warszawa 1912

Szyjewska M., *Myśl Jana Jakuba Rousseau w Polsce XVIII w.*, Kraków 1913.

Ślęczka Ryszard, *Materiały i źródła do działalności Komisji Edukacji Narodowej dostępne w bibliotekach i archiwach krakowskich*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosty-Sikorskiej, R. Ślęczki, Kraków 2014, s. 76-85

Titkow Anita, *Słowo wstępne*, [w:] *Głos mają kobiety. Teksty feministyczne*, Kraków 1992

Topij-Stempińska Beata, *Jezuici i Komisja Edukacji Narodowej w polskiej historiografii XX wieku i początkach XXI wieku*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosty-Sikorskiej, R. Ślęczki, Kraków 2014, s. 409-418

Truchim Stefan, *Współpraca polsko-rosyjska nad organizacją szkolnictwa rosyjskiego w początkach XIX wieku*, Łódź 1960

Tyrchowski Władysław, *Instytut Położniczy w Warszawie od roku 1802-1884*, „Pamiętnik Towarzystwa Lekarskiego Warszawskiego”, t. 93, z. 1, Warszawa 1897, s. 685-794

Urbanek Bożena, *Początki polskiego słownictwa w dziedzinie opieki i pielęgnacji chorych do 1838 r.*, „Medycyna Nowożytna”, nr 5/1, 1998, s. 39-62

Walasek Stefania, *Nauczyciele w materiałach źródłowych archiwów Wilna i Lwowa*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosty-Sikorskiej, R. Ślęczki, Kraków 2014, s. 86-98

Walińska Marzena, *Mitologia w staropolskich cyklach sielankowych*, Katowice 2003

Wałęga Agnieszka, *Autorzy podręczników szkolnych Komisji Edukacji Narodowej. Próba zarysu portretu zbiorowego*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej. Kontekst historyczno-pedagogiczny*, pod red. K. Dormus, B. Popiołek, A. Chłosty-Sikorskiej, R. Ślęczki, Kraków 2014, s. 172-187

Waszyński Edward., *Historia położnictwa i ginekologii w Polsce*, Wrocław 2000

Winiarz Adam, *Rola i znaczenie matki w polskiej rodzinie magnackiej i szlacheckiej w XVIII-XIX wieku. Ciągłość i zmiana*, [w:] *Rodzina jako środowisko wychowawcze w czasach nowożytnych*, pod red. Krzysztofa Jakubiaka, Bydgoszcz 1995, s. 61-72

Winiarz Adam, *Szkolnictwo Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego (1807-1830)*, Lublin 2002

Witkowska Alina, *Cześć i skandale. O emigracyjnym doświadczeniu Polaków*, Gdańsk 1997

Witkowska Alina, *Wielkie stulecie Polaków*, Warszawa 1987

Wołoszyn Stanisław, *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, T. 1, Warszawa 1965

Wroczyński Ryszard, *Jan Henryk w pedagogice polskiej*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, nr 2, 1971, s. 119-212

Wróbel-Lipowa Krystyna, *Wychowanie dzieci w polskiej rodzinie ziemiańskiej w XIX wieku*, [w:] *Rodzina jako środowisko wychowawcze w czasach nowożytnych*, pod red. Krzysztofa Jakubiaka, Bydgoszcz 1995, s. 73-80

Wrześniewska Marzena, Bąk Beata, *Historia zawodu położnej i kształtowanie się opieki okołoporodowej w świecie i w Polsce*, „Studia Medyczne”, t. 27, 2012, s. 89-99

Z dziejów edukacji w Polsce XVIII wieku: studia, pod red. Ireny Szybiak, Warszawa 1995

Zaborowska B., *Pomoc przy porodach w Rzeczypospolitej w epoce nowożytnej w świetle zielników i poradników medycznych*, [w:] *Wśród córek Eskulapa. Szkice z dziejów medycyny i higieny Rzeczypospolitej XVI-XVIII wieku. Część I*, „Fasciculi Historii Novi”, t. X, pod red. A. Karpińskiego, Warszawa 2009, s. 279-312

Zakłady uniwersyteckie w Krakowie. Przyczynek do dziejów oświaty krajowej podany pamięci pięciuset-letniego istnienia Uniwersytetu Krakowskiego poświęcony przez c. k. Towarzystwo Naukowe Krakowskie, PAU, Kraków 1864

Zajewski Władysław, *Kongres wiedeński i Święte Przymierze*, [w:] *Europa i świat w epoce restauracji, romantyzmu i rewolucji 1815-1849*, Warszawa 1991

Zajewski Władysław, *Sprawa Polska na Kongresie Wiedeńskim*, „Czasy Nowożytne”, t. 21, 2008

Zdrada Jerzy, *Historia Polski 1795-1914*, Warszawa 2005

Źródła w badaniach naukowych historii edukacji, pod red. Władysławy Szulakiewicz, Toruń 2003

Żeleńska-Chełkowska Anna, *Kołatajowskie koncepcje organizacji uniwersytetu*, [w:] *W kręgu wielkiej reformy. Sesja naukowa w Uniwersytecie Jagiellońskim w dwusetną rocznicę powstania Komisji Edukacji Narodowej 24–26 października 1973*, pod red. K. Mrozowskiej i R. Dutkovej, Kraków 1977

Żołądź-Strzelczyk Dorota, *Antoniego Maksymiliana Prokopowicza Sposób nowy najłatwiejszy pisania i czytania razem dla panienek z przypisami dla nauczycielek - pierwszy polski podręcznik edukacji elementarnej dla dziewcząt*, „Kwartalnik Historii Kultury Materialnej”, R. 62, nr 4, 2014, s. 553-565

Żołądź-Strzelczyk Dorota, Jamrożek Wiesław, *Studia z dziejów edukacji kobiet na ziemiach polskich*, Poznań 2001

Prasa i czasopisma

„Dziennik Wileński” t. 1 1805-1806, t. 6, 1817

„Gazeta Codzienna Narodowa i Obca” 1818-1819

„Kronika Rodzinna”

"Magazyn Warszawski, pięknych nauk, kunsztów i różnych wiadomości dawnych i nowych, dla zabawy i pożytku osób obojej płci, wszelkiego stanu i smaku", 1784-1785

„Pamiętnik dla płci pięknej”, 1831

„Pamiętnik Warszawski, czyli Dziennik Nauk i Umiejętności”

„Dziennik Tygodniowy Departamentu Bydgoskiego” 1812-1815

„Dziennik Departamentu Kaliskiego” 1808-1810, 1815

Podręczniki

Beaumont de Jeanne Marie, *Magazyn panieński, czyli rozmowy między mądrą ochmistrzynią izacnymi damami jej ćwiczeniu poruczonemi po francusku napisane przez J. M. P. Le Prince de Beaumont, teraz zaś na ojczysty język przełożone przez X. Eustachego Dębickiego*, tomik II. Wydanie trzecie poprawione i mitologią powiększone, Warszawa 1806

Jabłonowski Stanisław, *Ezop nowy polski, to jest życie Ezopa, filozofa frygijskiego, sto i oko bajek, przy tym wybranych z ksiąg różnych autorów, niektóre też Ezopa, niektórych i samego autora inwencji. Wierszem polskim z krótką przy każdej moralizacją zapisane*, Lipsk 1731

Lambert de Anne Thérèse, *Zdania i myśli imię pani marquisowy de Lambert z francuskiego na polskie tłumaczone, powtórnie do druku podane*, Chełm 1768

Friedrich August von, *Dzieje Królestwa Polskiego krótko lat porządkiem opisane, na język polski przełożone, poprawione i przydatkiem panowania Augusta III pomnożone [tłum.] przez J. Ch. Albertrandiego*, Warszawa 1766

Strony internetowe

www.ipsb.nina.gov.pl (Internetowy Polski Słownik Biograficzny)

www.formanowicz.pl (Formanowiczowie z Wielkopolski - historia rodziny)

www.leksykografia.uw.edu.pl (Internetowy przewodnik edukacyjny, red. Mirosław Bańko, Magdalena Majdak, Maciej Czeszewski)

<http://soborowa.strefa.pl/>

www.zwoje-scrolls.com